



HAL
open science

Des outils pour réfléchir à son métier : la réflexivité professionnalisante

Olivier Marty, Cécile Redondo, Guylaine Molina, Odile Thuilier, Caroline Ladage

► To cite this version:

Olivier Marty, Cécile Redondo, Guylaine Molina, Odile Thuilier, Caroline Ladage. Des outils pour réfléchir à son métier : la réflexivité professionnalisante. Ressources éducatives pour la formation à travers le prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur, Université de Clermont Laboratoire Acté, Oct 2022, Clermont-Ferrand (FR), France. hal-04151017

HAL Id: hal-04151017

<https://hal.science/hal-04151017>

Submitted on 4 Jul 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Des outils pour réfléchir à son métier : la *réflexivité professionnalisante*.

Marty Olivier, Redondo Cécile, Molina Guylaine, Thuilier Odile, Ladage Caroline¹.

¹ Aix-Marseille Univ., Laboratoire Adef, Marseille, France :

Olivier.Marty@univ-amu.fr (oliviermarty@yahoo.fr) ; Cecile.Redondo@univ-amu.fr ou Cecile.Redondo@univ-etienne.fr ; Guylaine.Molina@univ-amu.fr ; Odile.Thuilier@univ-amu.fr ; Caroline.Ladage@univ-amu.fr

Résumé. Les IUT, créés en 1966 par le ministère, ont été un lieu d'expérimentation pédagogique universitaire pour professionnaliser les étudiants. Ainsi quatre outils ont été successivement conçus et testés pour que les étudiants développent une réflexivité professionnalisante, vecteur de transition identitaire depuis la forme scolaire vers la forme professionnelle. En nous basant sur la littérature et une enquête par entretiens, nous détaillons la philosophie de ces outils : le projet personnel professionnalisé, le e-portfolio, le rapport de stage et la situation d'apprentissage et d'évaluation. Enfin, nous proposons de faire des IUT un parangon universitaire.

Mots-clés : réflexivité, e-portfolio, Projet Professionnel Personnel, professionnalisation, IUT

Introduction

Depuis 1966, les Instituts Universitaires Technologiques ont réussi à faire entrer à l'université la technologie représentative de certains métiers, et donc une forme nouvelle de professionnalisation. Il ne s'agit plus de professionnaliser aux métiers du droit ou de la médecine, fonction que remplissait déjà l'université médiévale, mais à des métiers techniques, portés initialement par l'industrie et les services d'une économie française en pleine reconstruction après-guerre. La génération du baby-boom, accédant en surnombre à l'enseignement supérieur, devait pouvoir y trouver des formations professionnelles en adéquation avec l'emploi qui se développait. Aujourd'hui, ce défi technologique universitaire que leur avait assigné le ministère est relevé et les IUT servent de modèle de professionnalisation pour de nouveaux métiers préparés à l'université : dans les services, le soin à la personne, l'accompagnement, etc.

Avec la massification des jeunes accédant aux études supérieures se posait aussi la difficulté des taux d'échecs élevés dans les facultés, ce qui justifiait la recherche d'une alternative de nature pédagogique : c'est le mouvement des petits effectifs en salle de classe voulu pour les Instituts Universitaires Technologiques, que l'on trouve aussi à la même période dans les centres universitaires expérimentaux de Dauphine et de Vincennes.

Les étudiants, qui sont sélectionnés pour entrer en IUT, ont donc vocation à être accompagnés vers un métier lié à leur filière propre : gestion administrative et commerciale, métiers du livre, informatique, génie thermique, etc. Sous cette diversité de professions auxquelles ils préparent, les IUT cachent une relative uniformité d'outils qui facilitent la formation des étudiants : leur transformation ou métamorphose depuis la forme scolaire du lycée vers la forme professionnelle en entreprise. Comme toute formation professionnalisante, le passage de la forme scolaire à la forme professionnelle est important, avec une transition identitaire puissante, une métamorphose. Et les IUT sont armés de nouveaux outils pédagogiques pour cela : Projet Personnel et Professionnel (PPP), e-portfolio (développement du portfolio), rapport de stage, situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ)... Ce sont ces outils que nous allons décrire et analyser dans cette contribution au Projet « IUT Renoir ». Nous emploierons indifféremment les termes « d'outil », « dispositif » ou encore « ressource » pour exprimer cette idée – quoique nous soyons conscients des distinctions possibles et des résonances particulières des « ressources » avec l'actualité pédagogique des IUT.

Comment se fait-il que la diversité des filières et des métiers soit préparée par des outils homogènes ? Nous savons que les IUT ont été créés depuis le ministère en 1966 et ont longtemps gardé une place privilégiée dans les universités, avec des fonds budgétaires fléchés (susitant souvent l'envie dans les instances locales des universités) et un réseau national fort pour harmoniser les Programmes Pédagogiques Nationaux (PPN) : collectifs institutionnels tels que la Commission Consultative Nationale (CCN), les validations syndicales au CNESER et des associations sources de propositions comme l'Association des Directeurs d'IUT (ADIUT), L'Union Nationale des Présidents d'IUT (UNPIUT) ou l'Assemblée des chefs de départements (ACD). Si les départements et les IUT sont, dès l'origine, répartis dans la majorité des quelque quatre-vingts universités du territoire français, et poussent même ce maillage territorial au cœur des petites agglomérations et de leur bassin d'emploi en ouvrant des antennes locales, il reste que le tour de force du ministère de l'introduction de la technologie s'est fait par des instances collectives centralisées nationalement qui ont permis une forte homogénéité des moyens. Les outils de préparation à un métier, de professionnalisation, s'inscrivent dans cette homogénéité et relèvent ainsi de ce qui est commun aux programmes nationaux de chacune des spécialités.

Problématique

Quels sont les outils qui servent à préparer à un métier en IUT ? Plus précisément, en quoi constituent-ils des ressources pour faire face aux situations professionnelles et y développer des compétences ? Comment transforment-ils l'identité et l'imaginaire de l'étudiant pour le faire entrer dans la forme professionnelle ? Ce lien formation-emploi suscite-t-il un travail réflexif propre ? En quoi, finalement, ces outils pédagogiques sont-ils des outils réflexifs pour les étudiants, permettant de développer une *réflexivité professionnalisante* ?

Ce dernier concept, de *réflexivité professionnalisante*, qui n'est pas énoncé tel quel dans la littérature scientifique, ni même issu spontanément de la bouche des acteurs de terrain ou lors des entretiens, sera le nôtre pour penser l'effet formateur du PPP, du e-portfolio, des SAÉ, etc. Dispositifs que nous analyserons séparément avec cette même idée. La genèse du concept vient de l'injonction institutionnelle, que l'on trouve dans les programmes nationaux d'IUT, à plus de réflexivité des étudiants, croisée avec les dispositifs précités qui sont des instruments de professionnalisation selon les enseignants interviewés.

Faute de données empiriques, on laissera de côté les livrets de suivi de l'alternance (papier ou électronique) qui accompagnent l'étudiant dans sa progression au fil de ses périodes en entreprise. Ces livrets consignent les évaluations réalisées par les tuteurs des entreprises d'accueil et contribuent à nourrir la réflexivité professionnelle (d'autant plus lorsque des rencontres associent l'alternant et le tuteur). On pourrait aussi se demander, en nous basant sur les dires du terrain, si le e-portfolio n'est pas une extension du PPP, comme cela a été suggéré lors des entretiens. Mais nous nous en référons, pour cette dernière question, non pas aux adaptations des dispositifs par les équipes pédagogiques mais aux intentions des politiques éducatives.

Les quatre outils choisis (PPP, e-portfolio, rapport de stage, SAÉ) pour réfléchir à un métier convergent en une *réflexivité professionnalisante*, point focal en ligne de mire, mais divergent en ce qu'ils utilisent des moyens différenciés (la pratique, le dialogue, l'écriture, la présentation de soi, etc.). Ainsi le mouvement d'ensemble de notre propos vise à présenter la *réflexivité professionnalisante* comme une orientation majeure pour le développement professionnel et les Instituts Universitaires Technologiques en un modèle pour la promouvoir et l'étendre, que ce soit dans des formations courtes ou longues, en France ou à l'étranger. Déroulons notre argumentaire en commençant par nous référer à la littérature disponible.

Revue de littérature

Dans son *Histoire des IUT*, Pierre Benoist (2016, p.129) explique :

« Les éléments les plus importants du discours officiel de présentation des IUT concernaient la pédagogie nouvelle qui serait développée dans ces organismes ; elle serait pertinente à l'égard de la population à laquelle ils étaient destinés : des bacheliers attirés par l'enseignement supérieur mais ne répondant pas au profil attendu dans les facultés, par manque d'aptitude au maniement des concepts. L'hypothèse était faite qu'ils seraient plus attirés par des activités impliquant l'analyse de situations concrètes. »

Ainsi, la pédagogie en IUT est-elle d'emblée voulue comme pratique. Et pour penser la pratique, les instituts vont progressivement mettre en place une série d'outils qui servent pour une réflexivité professionnalisante, aussi les nommera-t-on des outils réflexifs, professionnalisants.

« Miroir, Miroir, dis-moi quel professionnel je suis ? » La question de la réflexivité (le reflet) et de ses supports (le miroir) pour penser sa professionnalisation est ancienne. Qu'il s'agisse de la reconstruction de ses expériences (Dewey, 2014), ou des savoirs produits par le praticien réflexif (Schön, 1997), la ressource ou le média mobilisés vont déterminer le type de réflexion. Chaque type d'exercice (ici portfolio, PPP, SAÉ, rapport de stage) va tendre un miroir différent et renverra l'image de l'étudiant – dans telle ou telle situation de travail en entreprise – avec le costume et le décor de la profession visée.

Wittorski (2007, p. 123) distingue la réflexion selon qu'elle est pour ou à partir du travail, qu'elle converge ou diverge avec l'identité professionnelle. C'est l'angle dans lequel on tient le miroir réflexif qui détermine l'image qu'il nous renvoie. Notre perspective est celle de la *réflexion professionnalisante* et l'on va s'intéresser à ses supports en situation pour comprendre comment ils formatent les reflets produits : les ressources mobilisées en IUT pour penser la professionnalisation étudiante, se réfléchir comme professionnel en devenir.

Ainsi, l'espace dans lequel se pose le concept de *réflexivité professionnalisante* a été ouvert par des philosophes comme Dewey et Schön puis opérationnalisé en un cadre d'analyse pour les sciences de l'éducation par Wittorski dans ses travaux sur la professionnalisation.

A ces références générales, pour penser la réflexivité de l'expérience professionnelle avec différents supports, s'ajoutent des références propres à chaque dispositif. On mobilisera ainsi ce qui a été écrit sur le projet professionnel personnel et le projet tutoré (Tralongo, 2017) ou encore le e-portfolio (Ladage, Chevillard, 2010 ; Ladage, 2013) et le stage (Leclercq, 2006) dans chacune des parties qui leur est dédiée. Pour la SAÉ, dispositif récent, nous nous reporterons à quatre de nos entretiens qui nous ont permis d'avoir le retour d'expérience de premiers concepteurs et utilisateurs, en tant qu'enseignants en IUT, de ce type d'exercice. Nous sommes conscients que les SAÉ, bien que nouvelles dans les IUT français, s'inscrivent dans l'approche par compétences déjà plus ancienne (en particulier en santé ou en sport – en application de la conférence de Paris de 2018 pour le processus de Bologne) et s'inspirent de leurs homologues québécoises (Fortin, 2007) qui ont fait leurs preuves outre-Atlantique, au point d'être aussi utilisées dans le second degré.

Le travail bibliographique mené a eu pour principal intérêt de soulever des questions de fond sur la professionnalisation dans le temps long (auteurs d'un 20^e siècle large) mais il risquait de rester un cadre théorique vide sans les entretiens semi-directifs qui ont permis de dessiner le portrait vivant

des utilisateurs actuels des différents outils pour réfléchir à un métier. D'où un complément par des données empiriques.

□

Méthode de recueil et données empiriques générales

Nous croisons ainsi cette littérature scientifique et les concepts qui en sont issus avec des données empiriques. Celles-ci ont été récoltées par l'équipe d'enquêteurs de l'université d'Aix-Marseille lors de dix-sept entretiens semi-directifs menés entre 2021 et 2022. Les entretiens ont été principalement réalisés à distance, via Zoom, ce qui facilitait l'enregistrement et le retraitement des retranscriptions sous forme d'une grille (verbatim répartis dans un tableur).

La passation s'est déroulée en 2021-2022 alors que la réforme récente du Bachelor Universitaire Technologique (BUT, ramenant les études en IUT en trois ans dans le cadre du LMD européen) introduisait les SAÉ. Les personnes interrogées, souvent sénior ou occupant des fonctions de chef de département, voire de directeur d'IUT, avaient un recul suffisant sur le travail collectif des équipes pédagogiques autour des anciens outils (tels que le PPP, ayant fait l'objet de publications scientifiques) et de leur renouvellement par les SAÉ.

L'accompagnement des étudiants à une *réflexivité professionnelle*, traditionnellement fait en présence, dans des salles de classe, a dû être modifié par la situation de la crise sanitaire liée à la pandémie du Covid-19 qui a multiplié les interactions médiatisées en visioconférence. Cependant, les interlocuteurs ont pu décrire les outils qu'ils utilisaient, avant et pendant la Covid-19, en expliquant comment ils permettaient aux étudiants de réfléchir à leur identité et leur avenir professionnel.

Plusieurs enseignants insistent sur l'aspect pratique des cours, qui permet aux étudiants de se projeter ensemble dans un environnement professionnel pour apprendre à y agir :

« pour des DUT, j'ai une approche où je limite finalement au maximum les cours, euh... au sens académique du terme. C'est-à-dire que j'essaie de faire en sorte de leur faire des cours les plus synthétiques possibles, pour que véritablement et immédiatement ces cours soient suivis de cas pratiques. Je considère qu'en Gestion, la seule façon d'apprendre c'est de pratiquer. Que ce soit des *business games* ou des cas pratiques, ils travaillent en groupes, en équipes. Pourquoi en équipes ? Parce qu'il faut qu'ils apprennent à travailler en équipe. Dans les entreprises, on travaille toujours en équipe » (Entretien 4).

La compétence est collective, certes, mais elle est aussi en situation de travail et les étudiants doivent se projeter dans l'environnement professionnel, l'anticiper, réfléchir à qui ils seront et ce qu'ils y feront. La force du cas pratique et de la situation professionnelle réside en partie dans le collectif qui le traverse : en jouant un rôle auprès des autres, en communiquant, chacun est entraîné par les autres à adhérer pleinement au modèle professionnel exposé.

Un autre enseignant poursuit :

« on a un challenge au niveau de la spécialité GACO qui s'appelle aujourd'hui les *GACO Game*. Avant, ça s'appelait *Keymatch* et maintenant ça s'appelle *GACO Game*. Chaque année, on a un département qui travaille avec une entreprise pour lui faire construire un cas réel sur lequel tous les étudiants de deuxième année de la France entière vont devoir travailler pendant une semaine pour apporter des réponses à l'entreprise. Et en fin de semaine, chacun sélectionne le champion de son département et l'envoie soit au siège de l'entreprise soit dans un endroit convenu pour soutenir sa proposition devant l'équipe de direction de l'entreprise. » (entretien 17).

On le voit, le collectif créé de l'émulation qui permet d'entraîner chacun plus profondément dans le dispositif pédagogique à visée professionnelle.

Défis collectifs entre IUT, cas issus d'une *Centrale des cas* jouant le rôle d'éditeur et d'organisme de formation, vidéos sur YouTube, articles scientifiques, Padlet... chaque enseignant choisit ses ressources pour répondre aux exigences du programme national. Il reste que cette diversité de ressources – toutes faisant appel à l'imaginaire professionnel : du jeu de rôle à la vidéo d'entreprise – est confrontée à des exercices types communs à tous les IUT et que nous allons décrire plus en détail : rapport de stage, PPP, portfolio, SAÉ. Ceux-ci ne sont pas librement inventés ou choisis par les enseignants : ils sont formatés par les textes nationaux (comme l'arrêté du 3 août 2005 pour le PPP) qui les imposent comme des exercices génériques auxquels les enseignants doivent donner chair pour les étudiants, selon leur réalité professionnelle visée.

Mais rappelons brièvement que l'effort de professionnalisation des étudiants porté par les enseignants, qui est l'essence même de l'IUT et de ses programmes nationaux, est aussi le fruit d'une gouvernance particulière (le conseil d'administration de chaque IUT comporte nombre de représentants du secteur professionnel visé, et est présidé par un de ces professionnels) et d'une composition originale du corps professoral : un tiers d'enseignants du secondaire (car il faut consolider les savoirs scolaires), un tiers de professionnels (qui développent les compétences et l'identité professionnelle des étudiants) et un tiers d'enseignants-chercheurs des disciplines scientifiques mobilisées (ce qui rappelle que la formation est d'abord une formation universitaire, dans un établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel). Comme on peut l'entendre par les mots mêmes d'un enseignant :

« En termes de recherches, je suis sur l'entrepreneuriat et les PME, donc je suis dans le domaine de la recherche sur l'entrepreneuriat. Je suis aussi au conseil d'administration de l'*Académie de l'entrepreneuriat et de l'innovation*, du côté des PME j'ai fait partie pendant douze ans – maintenant je n'y suis plus – du conseil d'administration de la revue, de l'*Association internationale de recherche en PME*. Je suis rédacteur associé aux deux revues – entrepreneuriat et puis l'autre PME. Je

n'éprouve pas le besoin d'aller chercher des ressources documentaires ailleurs » (Entretien 3,).

Le même enseignant (Entretien 3) définit ainsi ce qu'est une ressource : « Qu'est-ce que c'est qu'une ressource ? C'est une brique qu'on peut prendre pour qu'elle développe une compétence chez l'étudiant. Voilà, la ressource pour moi c'est ça. Ce n'est pas nécessairement externe à moi, à celui qui fait cours, ce n'est pas nécessairement externe à l'étudiant non plus. C'est utiliser cette brique élémentaire pour, en la combinant avec d'autres ressources, générer des compétences chez l'étudiant ».

De la recherche aux ressources mobilisées en cours pour développer les compétences des étudiants, il y a une continuité qui est celle de la visée professionnelle. Et cette continuité se retrouve dans les outils transversaux qui permettent d'évaluer l'acquisition des compétences : la SAÉ est la situation qui permet de voir si les ressources peuvent être mobilisées pour répondre à une demande professionnelle, le e-portfolio est une façon de présenter la preuve de ces compétences, etc. Détaillons à présent chacun de ces exercices de *réflexivité professionnelle* qui sont le propre de la professionnalisation en IUT et le cœur de notre recherche.

Résultats : description et analyse de quatre outils de *réflexivité professionnalisante*

Nous allons procéder en présentant successivement quatre outils pédagogiques qui servent à la réflexivité professionnelle des étudiants. En nous basant sur nos données empiriques et la littérature scientifique et institutionnelle, nous allons, pour chacun des outils, décrire son fonctionnement et ses modalités pédagogiques, puis l'analyser pour en comprendre le sens et la portée générale. Dans un cas, parce que l'analyse s'y prête, nous en retirerons un schéma explicatif pour illustrer notre analyse.

Projet Professionnel Personnel (PPP)

Le PPP est une petite révolution en matière de pédagogie. Là où traditionnellement un ingénieur de formation (ou une équipe de conception) conçoit un programme commun pour une cohorte qui permet d'amener les étudiants d'un niveau relativement homogène vers un modèle professionnel unique (c'est le canevas du professionnel-type visé, sur lequel chaque membre de l'équipe pédagogique brodera sa propre partie, selon l'approche par compétences), le PPP renverse la perspective et demande à l'étudiant d'instrumenter lui-même la formation pour servir son propre objectif professionnel. Ce n'est plus la formation qui formate ou conforme un ensemble d'étudiants qui s'y sont inscrits et en épousent la forme commune (ce que la formation fait de moi, de nous), c'est ce que l'étudiant veut faire de sa formation et veut en faire dans le monde professionnel qu'il vise (ce que je veux faire de la formation, à quoi va-t-elle me servir et donc ce que je veux y faire). Nous sommes face à une *individualisation des parcours* qui est aujourd'hui prônée par les directives européennes (orientation tout au long de la vie, mini-compétences sous forme de badges, formation permanente choisie librement au gré de son parcours) et qui s'éloigne de formations standardisées qui seraient les mêmes pour tous. Cette révolution, ou changement de perspective, qui place l'apprenant et son projet personnel au centre de la formation, remonte à la réforme des IUT de 2005 (arrêté du 3 août) et anticipe la loi française sur les universités de 2007 qui va étendre ce dispositif, réussite des IUT, à l'ensemble des programmes universitaires.

Comment ceci opère-t-il concrètement et en quoi le PPP est-il un outil pour réfléchir à un métier ? Les enseignants interrogés expliquent qu'ils suivent chaque étudiant au travers d'un livret professionnel, comme dans le projet tutoré (Tralongo, 2017), qui garde la trace de leur projet professionnel et de ses évolutions au fil des expériences de terrains et de formation. Ce livret peut être sous format papier ou numérique. Des dialogues en salle de classe permettent d'affiner son projet, car on sait d'autant mieux ce que l'on veut faire qu'on a la possibilité de se confronter aux projets des autres, de s'expliquer, de verbaliser et donc de préciser ses propres ambitions.

Enfin, des réalisations en lien avec le projet professionnel permettent de poser les premiers jalons de son évolution personnelle : que ce soit la réalisation d'un site Internet, d'un livrable pour entreprise, etc. le projet professionnel permet de personnaliser les productions en IUT pour les rendre valorisables pour le métier que l'on vise. Non content de réfléchir seul à son projet professionnel, ce qui n'exclut pas la confrontation avec l'équipe pédagogique et ses camarades, l'élève est amené à des productions personnalisées dans la formation pour aller dans le sens de son projet. Ce n'est pas qu'une simple réflexion velléitaire, fruit d'une imagination passive : c'est une réflexion qui est professionnalisante car elle s'appuie sur des réalisations concrètes.

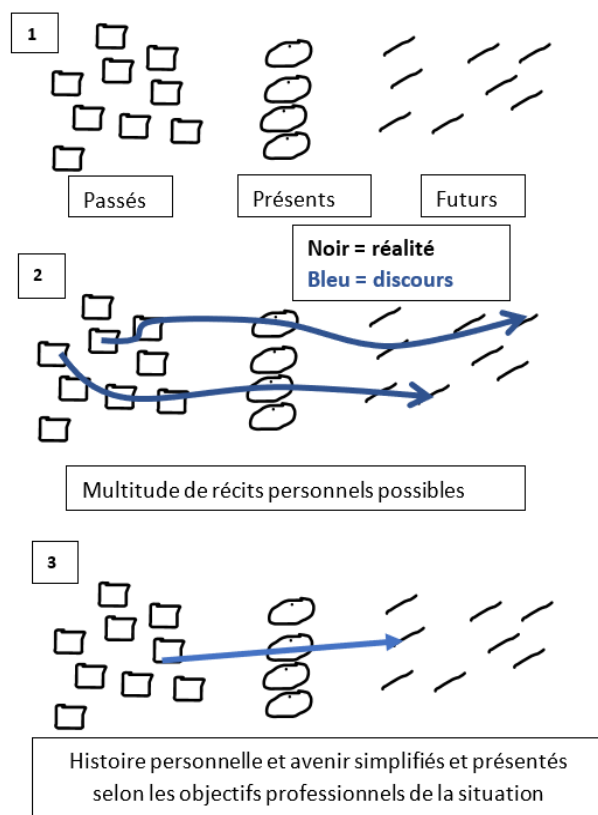
Comment, alors, valoriser ces premières réalisations, les jalons que l'on pose dans sa professionnalisation ?

E-portfolio

Le dispositif à succès qu'est le PPP est plus récemment accompagné d'un autre, numérique, qui permet de valoriser les compétences professionnelles : le e-portfolio. Il s'agit d'un média réflexif, d'un « objet tiers » (Ladage, 2013, p. 1) qui permet d'écrire les compétences pour en garder des traces. L'étudiant réfléchit à son métier, réalise les premiers pas dans la direction qu'il a choisie et trace dans le e-portfolio ses propres réalisations qui prouvent qu'il va dans le bon sens. En ce sens « le portfolio est un dispositif didactique dont les fonctions annoncées aux étudiants sont de faciliter la consignation de leurs travaux et des régulations de l'enseignant », (Ladage, 2013, p. 7). Le premier usage est pédagogique, puis il peut suivre l'étudiant dans sa vie professionnelle, pour préparer des entretiens. Cela ressemble à un *curriculum vitae* et, de fait, nombre d'enseignants interrogés évoquent un travail sur ce support pour les e-portfolios (qui ne sont pas toujours numériques et sont donc parfois des portfolios).

Mais l'outil peut aller plus loin : le numérique permet de garder trace d'une multitude de compétences et de les réarranger selon le besoin de l'instant. Ainsi, certains sites Internet de portfolio sont malléables et permettent une réorganisation de son système de preuves de compétences selon l'objectif visé en situation. La réflexion professionnelle de l'étudiant n'est pas figée une fois pour toutes et il peut être amené à changer d'orientation. En quelques clics dans son e-portfolio, il peut alors réorganiser ses preuves de compétences par des réalisations personnelles, mettre en avant certaines qui prennent de l'importance face au nouveau projet, masquer d'autres qui ne sont plus pertinentes, etc. L'écriture numérique de soi et de ce que l'on est capable de faire dans un e-portfolio permet une réflexivité évolutive, qui peut s'adapter à tout nouveau projet professionnel. C'est un instrument de narration de soi qui s'adapte aux circonstances.

Ce puissant outil de professionnalisation s'inscrit dans ce que Wittorski (2007) décrit comme la « biographisation de soi », voire « l'herméneutique de soi » (p. 48). Le eportfolio est un outil biographique qui sert à la quête de son identité et de son « positionnement social » (p. 62), ici professionnel. Il laisse la place aux hésitations, aux changements et revirements identitaires qui sont ceux d'étudiants en début de professionnalisation : ils peuvent faire leurs premiers pas selon une idée, tester les résultats selon leurs valeurs et leurs ressentis, et se réorienter si besoin est, pour trouver une voie qui leur correspond mieux. Les enregistrements des compétences, des projets réalisés, des tests validés, suivent ces réorientations et sont suffisamment malléables pour ne présenter que ce qui va dans le sens du dernier projet. Tout ceci s'inscrit dans une épistémologie constructiviste où l'on se fabrique et se reconstruit à la demande, dans une ontologie variable plutôt qu'essentialiste. Nous avons tenté une modélisation graphique de ce fonctionnement itératif (Figure 1) :



La simplification des réalités biographiques

Figure 1 : La simplification des réalités biographiques

On voit, dans ce schéma, la simplification des réalités biographiques que permet l'outil eportfolio. Les différents éléments du passé, présent et futur qui sont vrais, accessibles dans sa mémoire comme dans le système de preuves de l'outil, sous forme de compétences acquises, projets en cours, etc. (en haut du schéma, en noir), permettent des récits biographiques variés sur : d'où l'on vient, qui l'on est et où l'on veut aller (en milieu de schéma, les flèches bleues). Cependant, pour les besoins d'un entretien professionnel ou d'une candidature, l'étudiant peut, grâce à l'outil, sélectionner une seule histoire pertinente (bas de schéma, la petite flèche en ligne droite) pour le poste qu'il veut occuper. En quelques clics, il ne rend visibles que les éléments qui vont dans le bon sens de la situation, le e-portfolio prolongeant ainsi son travail de mémoire qui effectue la même simplification des réalités biographiques selon les objectifs du moment. C'est, là aussi, un outil de *réflexivité professionnalisante*. On pourrait aussi dire de réflexivité orientée professionnalisation, ou réflexivité située, voire réflexivité projective.

Le schéma ne donne à voir que les éléments professionnels présents dans un e-portfolio. On pourrait le compléter par le travail plus profond de soi sur soi et sa propre histoire personnelle (représentation du sujet sur le temps long : une vie, une histoire de famille sur plusieurs générations mobilisant telle ou telle figure significative de son réseau généalogique) qui est plus lente et difficile à modifier car elle touche aux valeurs profondes de l'individu. Ainsi la flèche courte et bleutée du récit de vie professionnelle (sur quelques années) s'encastrent, si l'on voulait compléter le schéma, dans une flèche rouge longue sur l'histoire de vie personnelle. Si ceci n'apparaît pas dans le curriculum

vitae, et rarement dans le eportfolio, c'est souvent lors de l'entretien avec l'employeur que ces éléments biographiques plus profonds ressortent, dans les implicites, les réactions à fleur de peau, les choix, les non-dits, etc. Ils apparaissent dans les entretiens, ou, parfois, dans le stage, qui permet une plus grande mise à l'épreuve de soi et l'épreuve de vérité sur le temps long.

Le rapport de stage

C'est pour cela que nous avons aussi choisi de présenter succinctement un troisième outil de *réflexivité professionnalisante*, plus commun : le rapport de stage. Les étudiants d'IUT sont amenés à préciser leur projet professionnel en évoluant dans le milieu du travail sous forme de stage. Ils ont pour mission première d'apprendre et de développer des compétences, en se rendant utiles et en répondant à des demandes sur leur lieu de travail. La réflexivité se fait ici en situation professionnelle, face à des problèmes concrets du travail. Ces stages sont tutorés par un enseignant qui vérifie que la mission d'apprentissage première est bien respectée et par un professionnel qui les guide dans ce qui est souvent pour eux un nouveau monde avec des tâches originales.

Ils doivent en extraire un rapport, un *écrit professionnel long* (Leclercq, 2006), où la réalité de référence qui servira leur mémoire personnelle est bien la réalité du travail, mais où elle ne prend sens que *rapportée* à une équipe pédagogique qui la régule selon les objectifs visés par la formation. Ce rapport est aussi une forme de mémoire – le stage va transformer leur identité – et ce qu'ils ont vécu sur le lieu de travail est fixé par des mots et un récit analytique (résolution d'un problème, narration d'une socialisation, d'une acculturation professionnelle, etc. selon la problématique choisie). Ce rapport va marquer leur mémoire (Marty, 2023 – sous presse). Le fond du vécu en entreprise remonte à la surface et est mis en forme par les impératifs de l'équipe pédagogique.

Ainsi le rapport de stage est marqué par la transformation qu'exige la formation professionnelle. Ce n'est pas seulement un travail cognitif de modélisation ou de réflexion sur une situation professionnelle (Vergnaud, 1996), avec sa structure conceptuelle et ses modes opératoires pour y être efficace, c'est aussi un revêtement émotionnel, sentimental où l'affect prend le pas sur l'intellect. Au-delà des compétences formelles et du geste pur mené par un esprit juste, c'est l'adéquation profonde de l'individu à la profession, avec son *ethos*, ses valeurs et son identité.

Ceci nous amène à notre quatrième et dernier outil pour réfléchir à son métier : la situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ). La situation professionnelle, qui est la pratique sociale de référence visée par l'équipe pédagogique, n'est plus fréquentée par l'étudiant en entreprise, à l'extérieur de la formation au cours d'un stage, mais réintégré au sein même du parcours, dans les murs de l'IUT.

Situation d'Apprentissage et d'Évaluation (SAÉ)

Les SAÉ sont le fruit de la réforme de 2021 des IUT vers le BUT. Emmenées par un laboratoire belge de sciences de l'éducation, les instances décisionnaires centrales ont industrialisé (selon l'image de Moeglin, 2010) un dispositif original où la situation de travail (*workplace*) est à la fois apprenante et évaluatrice. Autant dire que la mesure qui veut que les *ressources* (60% du volume horaire des cours après la réforme) soient appliquées en *situation* (40% du temps) donne lieu à des évaluations formatives généralisées. Les étudiants peuvent mobiliser toutes sortes de connaissances, acquis, capacités, pour résoudre des problèmes en situation, dans un environnement professionnel simulé. Leur réflexion professionnelle est située : ils doivent réfléchir à des problèmes en situation en mobilisant des ressources pour trouver des solutions. L'évaluation porte sur la pertinence de cette réflexion pratique (*réflexion professionnalisante* s'il en est) et son degré de respect des formes professionnelles attendues.

Là où Yves Palazzeschi (2015) définissait la compétence comme une « capacité en situation », nous nous retrouvons face à des *ressources en situation*, des savoirs et des savoir-faire individuels ou collectifs pour répondre aux exigences d'un cas professionnel. Ces situations sont ainsi à la fois apprenantes (on devient compétent en utilisant la ressource à bon escient) et à la fois permettent aux enseignants d'évaluer la pertinence des comportements et réponses des étudiants.

Le principal problème est que les 5 000 enseignants en IUT, dans une trentaine de filières visant des métiers très distincts, affectés à des IUT aux budgets eux aussi variables, peuvent difficilement produire un même type de SAÉ. Travail le plus souvent collectif dans un département, mais pas toujours, ils doivent l'adapter aux réalités professionnelles visées. Et comment faire entrer dans l'IUT ces réalités professionnelles qui sont par définition extérieures ? C'est là tout l'art de ce qui était les cas pratiques (et rappelons que les IUT ont une *Centrale des Cas* qui mutualise et édite ces travaux depuis plus d'une quarantaine d'années), mais aussi des jeux de rôles et leur avenir sous forme d'environnements numériques qui simulent aussi bien le geste industriel que la situation de service.

Ainsi une SAÉ peut convoquer aussi bien un ordinateur avec un logiciel de comptabilité paramétré sur un cas réel où il s'agit d'établir un bilan, qu'un groupe d'étudiants armés de papiers et crayons pour définir et jouer leur rôle en situation de vente, ou encore une caméra pour filmer ce qui doit être un bon accueil en anglais d'un client venu faire une réclamation en agence. La notion de réseau sociotechnique, voire anthropotechnique, prend tout son sens dans ces situations complexes où cohabitent et interagissent des éléments très variés pour rendre la vérité professionnelle le mieux possible.

Discussion : de la *réflexivité professionnalisante* à la transition identitaire ?

Après notre description analytique de quatre outils autorisant ce que nous avons appelé une *réflexivité professionnalisante*, nous pouvons à présent essayer de dépasser ce concept fédérateur.

Nous avons noté en introduction que la réflexivité était liée à son support (ici les quatre exercices types), qui sont autant de miroirs déformants (ou plutôt formateurs) qui nous renvoient un reflet de nous-mêmes en situation professionnelle. La cognition peut alors avoir lieu et cette projection professionnelle nous transforme.

Pourtant, comme nous avons indiqué dans l'exercice du rapport de stage, la cognition réfléchissante ne fait pas tout. Il y a une affaire plus profonde qui est de l'ordre des émotions, de l'affect ou encore des ressentis sur le temps long. Ces exercices, souvent réalisés collectivement, et donc avec d'autant plus de force (car communiquer c'est communier), transforment en profondeur l'étudiant et le changent durablement. La *réflexivité professionnalisante* débouche sur une *transition identitaire* qu'a bien décrite Mokhtar Kaddouri (2008) dans les cas de formation professionnelle. Elle touche aux valeurs profondes de l'individu, à son *ipséité* et son sentiment de vérité ou de bien être sur le long terme.

Plus qu'une question d'angle par lequel est renvoyé le reflet professionnel (est-ce que ma réflexion converge ou diverge avec le travail que j'expérimente ? Est-ce que je me conforte dans cette projection professionnelle ou est-ce que je la critique ?) nous pensons que les exercices qui sont des supports de réflexivité professionnalisante introduisent à l'essence même d'une formation professionnelle : la métamorphose d'un scolaire en un professionnel. Délaissant les hiérarchies imposées par le monde scolaire dans l'ordre des savoirs, le jeune en cours de professionnalisation s'introduit dans un monde du travail ayant ses propres hiérarchies situées des professions et des savoirs, ses propres codes, normes et valeurs et sa vision du monde comme son langage. Il peut alors comparer les règles de ce nouvel environnement avec son éthique profonde, liée à sa personnalité et sa socialisation primaire – pour se détacher de la forme scolaire. C'est le propre des IUT qui avaient pour mission de parachever la forme scolaire pour mieux s'en libérer et transiter vers la forme professionnelle.

Ce changement de forme et d'attendus ne peut pas être traité seulement au niveau de la réflexion mais doit se travailler dans l'identité même de l'étudiant, voire du groupe d'étudiants sur le temps long des trois années de formation. La réflexivité est inchoative, elle amorce le mouvement, c'est dans la pratique et l'action que le reste est transformé. En cela les IUT, grâce à ces exercices innovants, ont beaucoup à apporter aux autres formations proposées par les universités.

Ouvertures

La réussite des IUT et de leur pédagogie propre permet aujourd'hui au ministère d'affirmer leur bonne intégration dans des universités qui tendent à l'autonomie. L'enseignement technologique qu'ils représentent y est accepté et leurs outils pédagogiques peuvent servir de modèle pour professionnaliser d'autres formations. Ainsi, il nous a été confié, lors d'un entretien, que la gouvernance d'une université avait instrumenté son institut pour servir de parangon à la professionnalisation dans une composante de lettres. Cependant, certains IUT craignent que leurs financements ne soient compromis du fait du retrait progressif du soutien ministériel. Des fondations privées sont discutées pour faire le lien, dans la région de l'université, avec l'industrie et la recherche fondamentale d'autres disciplines.

Plus largement, nous pensons que ce modèle peut rayonner à l'extérieur de la France pour servir de standard pédagogique international à la professionnalisation, en particulier grâce à ces outils pour réfléchir à des métiers.

Références bibliographiques

- ADIUT (2007). *Livre blanc sur le système IUT : après 40 ans d'existence : histoire, bilan, perspectives* : Assodiut https://www.iut.fr/files/fck/File/documents/publications/livre_blanc_iut_2007.pdf
- Benoist, P. (2016) *Une histoire des instituts universitaires technologiques (IUT)*. Paris : Classiques Garnier. Coll. Histoire des techniques.
- Dewey, J. (2014) *Reconstruction en philosophie*, France : Folio Essais
- Fortin, L. (2007). *Situations d'apprentissage et d'évaluation*, Bibliothèque nationale du Québec. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/RPD_PFEQ_I_LSS-sec_SAE.pdf. Consulté le 4/8/22
- Kaddouri, M. (coll.) (2008) *La question identitaire dans le travail et la formation*. Paris : L'Harmattan, coll. Logiques sociales.
- Ladage, C. (2013). Le portfolio comme objet tiers dans les systèmes didactiques et autodidactiques. *Actualités de la recherche en éducation et en formation (AREF)*, 2013, Montpellier, France. hal-01444720. <https://hal-amu.archives-ouvertes.fr/hal-01444720>
- Ladage, C., & Chevillard, Y. (2010). La place du paraître portfolio dans la conception et l'implémentation d'une organisation didactique : problèmes ouverts. In G. Sensevy, B. Albero, G. Gueudet, & J.-N. Blocher (Éds.), *Actes du colloque international Efficacité et équité en éducation* [cédérom]. Rennes : AECSE - Rennes 2 - IUFM de Bretagne - UBO.
- Leclercq, G. (2006). « Les Écrits professionnalisés longs », *Lidil* [En ligne], 34. <https://doi.org/10.4000/lidil.13>
- Marty, O., & Mencacci, N. (2023, à paraître). Évaluer des mémoires. *Penser l'éducation*.
- Palazzeschi, Y. (2015). *Lectures de la formation* (document édité issu d'une HDR). Paris : Broché.
- Schön, D. (1997). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Logiques.
- Tralongo, S. (2017). *Fabriquer / devenir un enseignant du supérieur professionnalisant*. Le tutorat en

IUT. *Formation emploi*, 138, 165-183. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.5103>

Vergnaud, G. (1996/2004). Au fond de l'action, la conceptualisation. In J.-M. Barbier (Éd), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : Presses Universitaires de France.

Wittorski, R. (2007). *Professionnalisation et développement professionnel*. Paris : L'Harmattan. Coll. Action et Savoir