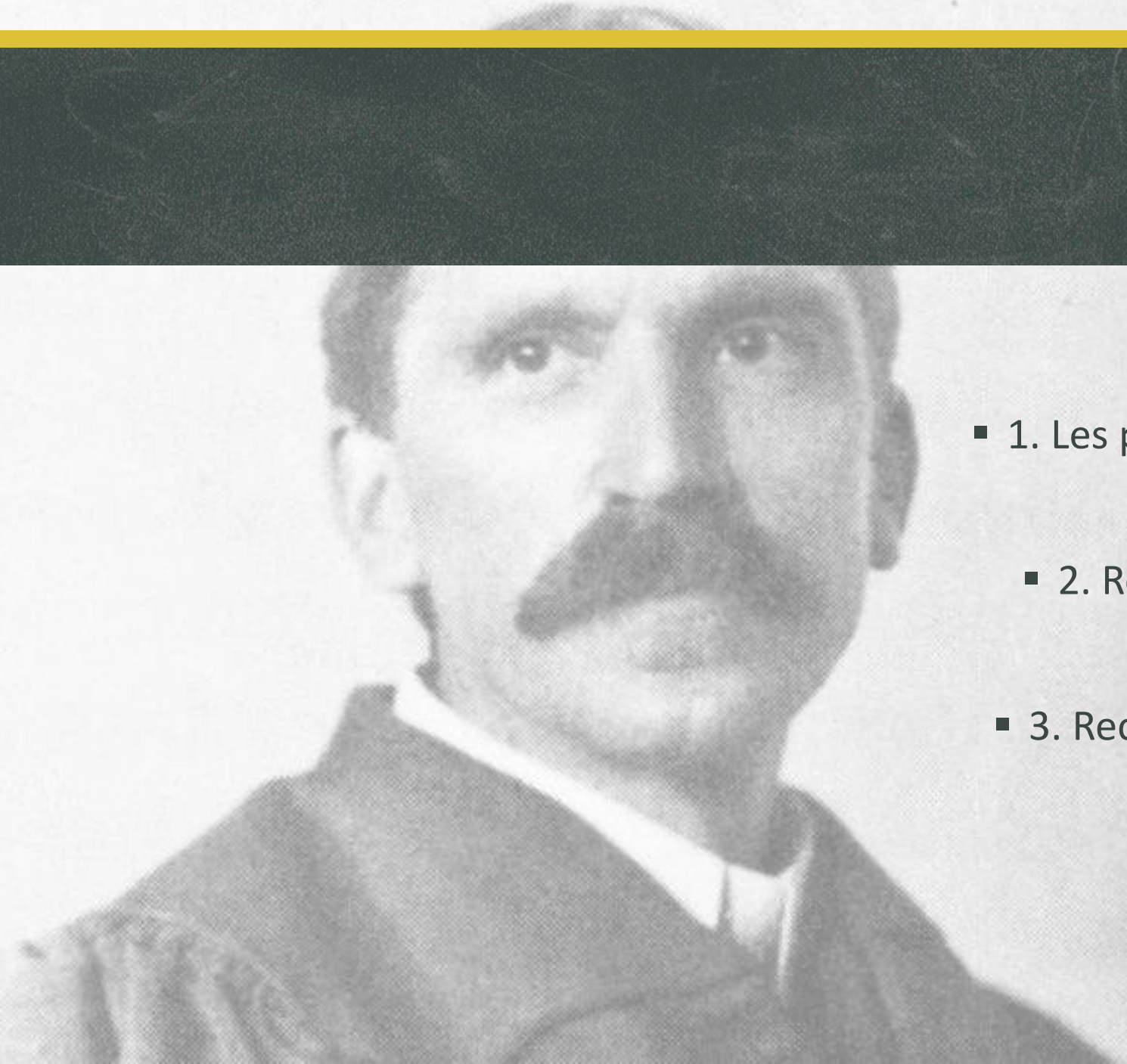
(Re)définir la professionnalité : un défi pour la pédagogie universitaire ?

Christophe Point, Ph.D philosophie de l'éducation.
Professeur à l'Université de Sherbrooke.

Introduction au problème

- **Orientation théorique** : il s'agit d'une contribution de la philosophie de l'éducation au débat en sciences de l'éducation sur l'importance et les dangers de la professionnalisation à l'université.
- **Mes outils propres à la philosophie de l'éducation** : une relecture systématique des écrits du philosophe et pédagogue John Dewey (1859-1952) et une réarticulation des concepts pragmatistes aux enjeux actuels (Schön, 1994; Thiévenaz, 2019).
- **Le problème initial** : comment penser le devenir professionnel des étudiants sans être rattrapé par les critiques de la professionnalisation de l'université (Cremin, 1961; Perrenoud, 1996; Barrot, 2011; Paivandi et al., 2019)?
- **Ma proposition de reconstruction de ce problème** : comment redéfinir la compétence pour penser le concept de professionnalité et le promouvoir au sein d'une idée de la formation plus complexe que celle valorisée depuis la professionnalisation des université ?

Sommaire



- Introduction au problème
- 1. Les problèmes de la professionnalisation pour l'université
- 2. Repenser la compétence pour construire le concept de la professionnalité.
- 3. Reconstruire la formation universitaire par la professionnalité
- Ouverture à la discussion
- Bibliographie

1. Les problèmes de la professionnalisation pour l'université (1/2).

- Préalable à la réflexion : déconstruire une illusion de nos imaginaires sur l'université. Non, la professionnalisation ne date pas d'hier…- (Benson et al., 2007)
- La professionnalisation des universités est un processus complexe qui s'étudie à la fois sur le plan institutionnel, organisationnel et pédagogique depuis près de 50 ans en France.
- Accroissement des formations courtes au sein des programmes universitaires, sur-écriture des programmes et des maquettes de parcours, présence grandissante des stages au sein des formations, intervention de professionnels au sein des enseignements, mise en place des dispositifs de Validation des Acquis d'Expériences (VAE), création de cours du soir accessibles aux étudiants travaillant en parallèle de leurs études, orientation et son extension précoce au secondaire, dissémination des référentiels de compétence au cœur des logiques de formation, etc. (Gayraud, Simon-Zarca, et Soldano 2011). Par où commencer ?

1. Les problèmes de la professionnalisation pour l'université (2/2).

Une logique commune aux processus et aux excès de la professionnalisation.

- Modélisation de la logique de formation sur la logique de production économique. L'université imite le modèle de l'entreprise (Dewey, 1915).
- Reproduction des hiérarchies du monde du travail au sein de l'espace universitaire. Par exemple, les études manuelles sont moins valorisées que les études dites intellectuelles (Dewey, 1916).
- La formation universitaire de l'étudiant en tant que travailleur éclipse sa formation en tant que citoyen et en tant que personne (Dewey, 1916c).

Conséquence de l'excès de cette logique : une triple rupture de sens.

- Rupture de la continuité pédagogique : les savoirs enseignés à l'université ne correspondent pas aux attentes des étudiants mais à celles des employeurs (Dewey, 1935).
- Rupture de la continuité de la formation : l'université ne forme plus les étudiants aux futurs métiers mais seulement à ceux qui existent déjà.
- Rupture de la continuité sociale et démocratique : les intérêts professionnels de chacun ne sont plus reliés et questionnés selon les intérêts sociaux de tous (Dewey, 1944).

2. Repenser la compétence pour construire le concept de la professionnalité. (1/2).

La **professionnalité** comme *sentiment subjectif de pouvoir faire confiance à ses compétences pour agir dans un milieu professionnel donné*. Une telle définition demande de repenser la notion de compétence professionnelle en prenant en compte sa part inhérente de réflexivité (Point, 2019; Wittorski, 2008). Pour cela, ré-ouvrons la définition même de la compétence selon John Dewey :

« Le travail de l'enseignant est de produire un niveau d'intelligence plus élevé dans la communauté, et l'objectif du système scolaire public est de faire en sorte que le plus grand nombre possible possèdent cette intelligence. La compétence, la capacité d'agir avec sagesse et efficacité dans une grande variété d'occupations et de situations, est un signe et un critère du degré de civilisation qu'une société a atteint. C'est l'affaire des enseignants d'aider à produire les nombreux types de ces compétences nécessaires dans la vie contemporaine » (Dewey J., *The teacher and the public*, 1935, p.159).

2. Repenser la compétence pour construire le concept de la professionnalité. (2/2).

Pour John Dewey, une compétence rend compte d'un triple *agir* :

1. **Un agir en situation**. Être compétent signifie d'abord être capable d'agir en fonction des situations (physiques et sociales) présentes et à venir. L'université doit donc former les étudiants en les confrontant à des situations réelles, mais sans les limiter à ces dernières, pour ne pas limiter le développement de cette *agilité situationnelle* (Dewey, 1911, 1915, 1938).

2. **Un agir avec efficacité**. Être compétent signifie ensuite être capable de maitriser les moyens de ses actions, mais également les finalités de ces dernières. Pour l'université, faire acquérir cet équilibre entre les moyens et les fins est le propre d'une méthode, et cela ne peut être confondu avec l'acquisition mécanique de gestes techniques sans la réflexivité nécessaire à l'efficacité recherchée (Dewey, 1900, 1902, 1916).

3. **Un agir avec sagesse**. Être compétent signifie enfin être capable de porter une attention rigoureuse envers les conséquences de son action sur soi et le monde. Cette sagesse signifie donc pour les formations universitaires que les étudiants expérimentent et conscientisent une transformation mutuelle d'eux-mêmes et de leur environnement de travail par leurs actions (Dewey, 1916, 1933).

3. Reconstruire la formation universitaire par la professionnalité (1/2)

Première proposition : élargir les ambitions de la formation universitaire. Cherchons à former les étudiants à devenir des professionnels, mais aussi des citoyens et des personnes morales. Concrètement:

1. Intégrer à nos formations une perspective politique où l'intérêt collectif, la pensée critique et *les enjeux sociaux des professions visées* par les formations sont débattus, discutés et informés. (Dewey, 1923; Bouchard et Daniel, 2012; Thésée et Carr, 2008).
2. Former les étudiants de toutes les filières à une *éthique professionnelle* appropriée, par des cours où les conséquences et les tensions éthiques des professions visées sont présentées et discutées (Prairat, 2014; Moreau, 2007; Jutras, 2017).
3. Adopter dans nos analyses de pratiques et suivi de stages des étudiants une *perspective politique et critique* pour mener les étudiants à critiquer et imaginer de nouvelles conditions de travail relatives à celles des professionnels qu'ils ont côtoyés durant leurs stages (Dodier, 2005).

3. Reconstruire la formation universitaire par la professionnalité (2/2)

Deuxième proposition : poursuivre l'idéal humaniste de John Dewey pour les universités en cherchant à former la pensée des étudiants aux processus des enquêtes complexes comme cœur de la professionnalité. Concrètement :

1. Former les étudiants à raisonner ni de façon linéaire ou itérative, mais de façon dérivative (pour relier sa pratique à sa situation, ses moyens à ses finalités et les conséquences des transformations sur soi et le monde). Favoriser donc autant que possible les écrits réflexifs plutôt que le contrôle de connaissances classique (Crahay, 2006 ; Morin, 2000, 2014).

2. Miser sur la créativité et l'interdisciplinarité nécessaires à la réflexivité. Cela par une reconstruction des formations (hors des logiques disciplinaires classiques) à partir des situations professionnelles auxquelles les étudiants doivent se préparer à vivre dans la profession visée (Lafont, 2019).

3. Équilibrer dans les formations les connaissances et les savoir-faires relatifs au *problem-posing* et le *problem-solving* pour expérimenter avec les étudiants l'entièreté du processus d'enquête. Ce qui demande de ne pas distinguer ou séparer les « cours théoriques » et les « cours pratiques ».

En guise d'ouverture à la discussion…

L'état des lieux de la réflexion :

- Méditation historique : l'avenir des universités dépend de l'avenir des étudiants qu'elle forme.
- Constat irrémédiable qu'une professionnalisation des formations = prolétarisation des étudiants ? (Perrenoud, 1996 ; Stiegler 1994).
- Objectif de la philosophie de l'éducation de John Dewey : imaginer une professionnalité qui cherche à empuissanter les étudiants.

Les propositions à discuter :

- Élargir la notion de compétence à un agir en situation, efficace et avec sagesse pour réviser nos référentiels de compétence.
- Étendre l'ambition des formations au devenir professionnel, civique et éthique des étudiants pour répondre à leur quête de sens.
- Reconstruire les formations universitaires sur la logique de l'enquête (résolution des problèmes complexes) plutôt que la logique disciplinaire traditionnelle.

Bibliographie

Barell, John (1994). *Teaching for Thoughtfulness: Classroom Strategies to Enhance Intellectual Development* (Subsequent). Pearson.

Barrot, Emmanuel (2011). *Révolution dans l'Université*. La ville brûle.

Benson, Lee, Harkavy, Ira Richard, & Puckett, John L. (2007). *Dewey's dream: Universities and democracies in an age of education reform*. Temple University Press.

Bouchard, Nancy, & Daniel, Marie-France (2012). *Penser le dialogue en éducation éthique*. PUQ.

Boudjaoui, Mehdi (2011). Enseignement supérieur et dynamiques professionnalisantes: Étude comparée de deux dispositifs de formation. *Les Sciences de l'education - Pour l'Ere nouvelle*, *Vol. 44*(2), 49–68.

Cremin, Lawrence A. (1961). *The Transformation of the School: Progressivism in American Education, 1876-1957* (1st edition). Alfred A. Knopf.

Cuypers, Stefaan, & Haji, Ishtiyaque (2006). Education for Critical Thinking: Can It Be NonIndoctrinative? *Educational Philosophy and Theory*, *38*, 723–743.

Dewey, John (1900a). General Introduction to Groups V and VI. In *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924. Volume 1: 1899-1901, Essays,* Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1902). Period of Technic. In *The Later Works of John Dewey, 1925-1953. Volume 17: 1885-1953, Essays,* Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1904). The Relation of Theory to Practice in Education. In *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924. Volume 3: 1903-1906,* Essays, Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1910). How We Think. In *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924. Volume 6: 1910-1911* Essays, Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1911). Contributions to A Cyclopedia of Education Volumes 1 and 2. In *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924. Volume 6: 1910-1911* Essays, Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1916a). Democracy and Education. In *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924. Volume 9: 1916* Essays, Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1916c). The Need of an Industrial Education in an Industrial Democracy. In *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924. Volume 10: 1916-1917,* Essays, Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1923). Culture and Professionalism in Education. In *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924. Volume 15,* Essays, Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1933). How We Think.. In *The Later Works of John Dewey, 1925-1953. Volume 8: 1933, Essays, How We Think, revised edition,* Essays, Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1935). The Teacher and the Public. In *The Later Works of John Dewey, 1925-1953. Volume 11: 1935-1937,* Essays, Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1938). The Relation of Science and Philosophy as the Basis of Education. In *The Later Works of John Dewey, 1925-1953. Volume 13: 1938-1939,* Essays, Southern Illinois University Press.

Dewey, John (1944). The Democratic Faith and Education. In *The Later Works of John Dewey, 1925-1953. Volume 15: 1942-1948,* Essays, Southern Illinois University Press.

Gayraud, Laure, Simon-Zarca, Georgie, & Soldano, Catherine (2011). Université: Les défis de la professionnalisation. *NEF : Notes Emploi-Formation ISSN 1764-4054*, *46*.

Kitcher, Philip (2015). Pragmatism and Progress. *Transactions of the Charles S. Peirce Society: A Quarterly Journal in American Philosophy*, *51*(4), 475–494.

Lafont, Pascal (2019). *Validation des acquis de l'expérience et éducation tout au long de la vie: Paroles d'acteurs politiques et sociaux*. Petra.

Mercier, Arnaud (2012). Dérives des universités, périls des universitaires. *Questions de communication*, *22*, 197–234.

Morin, Edgar (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris. Seuil.

Morin, Edgar (2014). *Introduction à la pensée complexe*. Paris. Points.

Paivandi, Saeed, Younes, Nathalie, & Romainville, Marc (2019). *A l'épreuve d'enseigner à l'Université: Enquête en France*. Bruxelles. Peter Lang.

Perrenoud, Philippe (1996). The teaching profession between proletarization and professionalization: Two models of change. *Prospects*, *26*(3), 509–529.

Point, Christophe (2019b). De quoi la compétence dans l'œuvre de John Dewey est-elle le nom ? *Éducation et Socialisation*, *52*.

Schön, Donald A. (1994). *Le praticien réflexif: À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Éditions Logiques.

Thievenaz, Joris (2019). *Enquêter et apprendre au travail: Approcher l'expérience avec John Dewey*. Editions Raison et Passions.

Je vous remercie pour votre attention et vos questions…

Christophe Point, Ph.D philosophie de l'éducation.
Professeur à l'Université de Sherbrooke.
christophe.point@usherbrooke.ca
https://usherbrooke.academia.edu/ChristophePoint