

Publié avec le soutien du Fonds national suisse
de la recherche scientifique



Ce texte est sous licence Creative Commons: elle vous oblige, si vous utilisez cet écrit, à en citer l'auteur, la source et l'éditeur original, sans modifications du texte ou de l'extrait et sans utilisation commerciale. Pour consulter une copie de cette licence, visitez le site internet <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Penser le métier par la formation © Evelyne Charlier,
Jean-François Roussel, Marcelo Giglio & Patrick Mayen, 2020

COMITÉ SCIENTIFIQUE COMPOSÉ DE :

Monsieur Daniel Faulx
Professeur, Université de Liège - UAFA Belgique

Monsieur Michel Boyer
Professeur associé, faculté d'éducation
de l'Université de Sherbrooke

D'UNE INGÉNIERIE EN MIETTES À UNE INGÉNIERIE EN ACTE : LES RÉFÉRENTIELS DE LA RÉINGÉNIERIE DU MASTER SCIENCES DE L'ÉDUCATION À L'UNIVERSITÉ DE ROUEN NORMANDIE

Thierry Ardouin, CIRNEF – Université de Rouen

Nous interrogeons ici la relation entre référentialisation et professionnalisation à partir de l'étude de la réingénierie d'une formation master en sciences de l'éducation à l'Université de Rouen. À partir de la proposition d'un modèle d'analyse, la réingénierie du master sciences de l'éducation nous permet de mettre au jour les tensions, les logiques, les contraintes et les contraires existants dans le processus de référentialisation.

L'évolution d'un master interroge en effet la professionnalisation, les enjeux et contraintes au sein de l'Université et les référentiels sollicités, qu'ils soient institutionnels, externes ou internes, formels, perçus ou supposés. Cette réingénierie illustre et interroge tout à fait l'analyse des métiers qui est faite, ou ses représentations, et l'impact sur le dispositif de formation.

En lien avec la problématique du dossier qui cherche à comprendre et analyser les différentes approches pour décrire les métiers, ce chapitre interroge la réingénierie de la formation du master sciences de l'éducation à l'Université de Rouen. L'évolution d'un master interroge en effet la professionnalisation, les enjeux et contraintes au sein de l'Université et les référentiels sollicités qu'ils soient institutionnels, externes ou internes, formels, perçus ou supposés. Cette réingénierie illustre et interroge tout à fait l'analyse des métiers qui est faite, ou ses représentations, et l'impact sur le dispositif de formation. Nous nous situons dans une approche socioconstructiviste et compréhensive où nous interrogeons les différents référentiels utilisés ou nécessaire à partir de la proposition d'un modèle d'analyse.

Cette interpellation entre ingénierie « en miettes » et ingénierie « en acte » est en référence à J. Ardoino et G. Berger (1985) qui interrogeaient avec un sens critique fort l'évaluation, sa faisabilité et la tension qui existait entre un discours et la réalité effective au sein des cursus de sciences de l'éducation. Ils mettaient au jour des paradoxes existants et la difficulté d'une cohérence épistémologique, pédagogique et pragmatique. Il nous semble que la question des référentiels à l'Université se situe dans une tension identique entre volonté et faisabilité, entre objectifs et obligations, entre pédagogie et gestion.

Cette interrogation est renforcée par le fait que nous sommes nous-même à la fois *responsable de la mention* master Sciences de l'éducation à l'Université de Rouen avec ce que cela comporte d'activités d'élaboration des maquettes, c'est-à-dire des programmes, contenus et répartition des volumes horaires ; *enseignant en ingénierie de formation* avec les différents temps de l'analyse, la conception, la réalisation et l'évaluation des formations dont une part liée à la question des référentiels ; et *chercheur dans le champ de la formation des adultes* sur les dispositifs de formation tout au long de la vie et les identités et compétences des professionnels de l'ingénierie et conseil en formation.

Autrement dit, nous sommes tour à tour *praticien* des référentiels en tant que responsable de la mention, *chercheur* en tant que théoricien dans une logique de problématisation, et *enseignant* intégrant des dimensions conceptuelles et méthodologiques auprès d'étudiants et de professionnels.

Nous sommes donc un chercheur impliqué qui travaille son objet, le master Sciences de l'éducation à l'Université de Rouen, en tentant une prise de distance. Ces différentes fonctions ne sont évidemment pas nouvelles ni spécifiques pour les enseignants chercheurs des sciences de l'éducation, et elles sont souvent intrinsèques de l'activité, mais il est nécessaire de le rappeler et le positionner. C'est donc à la fois un cheminement qui est présenté et une lecture critique. Nous sommes dans un double paradigme rappelé par J. Cardinet (1985, p. 112) qui vise, de manière complémentaire et concomitante mais cherchant à ne pas les confondre, « la recherche pour savoir » et « la recherche pour agir ».

Ainsi premièrement nous présentons le contexte de la mention des sciences de l'éducation et l'enjeu pour celle-ci, deuxièmement le cadre théorique de la référentialisation et des référentiels, troisièmement les interactions entre professionnalisation et référentiels et quatrièmement notre modèle d'analyse des déterminants de la formation et son utilisation pour la mention, enfin notre conclusion rappellera les conditions inhérentes à l'usage des référentiels.

1. CONTEXTE : LE MASTER SCIENCES DE L'ÉDUCATION À L'UNIVERSITÉ DE ROUEN

Nous avons pu retracer la place et l'histoire de la formation des adultes au sein des sciences de l'éducation à l'Université de Rouen (Ardouin, 2010), et nous reprenons quelques éléments et données principales pour présenter le cadre de notre réflexion.

Le département des sciences de l'éducation est créé en 1982 à l'Université de Rouen. Les premières années, la licence et la maîtrise sont préparées par une vingtaine d'étudiants. C'est un public hétérogène de salariés venant tout autant des secteurs de l'éducation, de la formation, de la santé et du travail social. Ces formations répondent à une demande sociale car rapidement les effectifs initialement de quelques dizaines passent, en deux ans, à plus de 200 étudiants en licence et 60 en maîtrise. Cette situation est renforcée lors de la création des IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres) en 1991, où les sciences de l'éducation sont investies par les étudiants en formation initiale dont la majorité se prépare à l'entrée à l'IUFM. La population d'étudiants croît pour atteindre des promotions de

plus de 500 étudiants en licence et plus de 200 en maîtrise dans le milieu des années 90. Le troisième cycle (DEA et doctorat) est au départ en double sceaux avec l'Université de Paris 5 pour devenir autonome à partir de 1996. Les effectifs en troisième cycle sont en constante évolution pour atteindre une cinquantaine de doctorants par an, toutes années confondues.

Parallèlement et en accord avec le département des sciences de l'éducation, la dimension formation des adultes développe une place particulière avec un diplôme universitaire, le DUFA (Diplôme Universitaire en Formation des Adultes) de 1985 à 1999, en lien avec un service spécifique, le SCURIFF (Service Commun Universitaire de Recherche et d'Intervention en Formation de Formateurs), qui existe de 1987 à 1995 et est démantelé en 1997. Un Diplôme Universitaire de Responsable de Formation (DURF) est créé en 1997 et existera pour quatre promotions seulement. En effet, compte tenu des forces au sein de l'équipe pédagogique, du non-renouvellement du DUFA, du positionnement du service de formation continue et du recentrage sur les diplômes nationaux, le DURF est rapidement arrêté.

Parallèlement, après une période d'expérimentation de deux ans, le DESS « Ingénierie de la Formation » existe à partir 1996. Dès le départ, la formation est pensée dans le cadre d'un dispositif à distance parallèlement à une promotion classique en présentiel. Ainsi chaque année, le master accueille une quinzaine d'étudiants en master présentiel et 70 en master à distance.

Fort de cette expérience liée au DESS et de son partenariat, le département poursuit son évolution dans les formations à distance. Il élargit, en 1998, son offre à distance en licence, en partenariat avec l'Université de Lyon 2. Puis il y a combinaison des deux partenariats existants dans le cadre du campus numérique FORSE (FORmation en Sciences de l'Éducation). En 2001, le campus numérique FORSE voit le jour dans un consortium associant l'Université de Rouen, l'Université de Lyon2 et le CNED (Centre National d'Enseignement à Distance) suite à un appel d'offre du ministère de l'Éducation nationale et de la recherche pour la mise en œuvre de campus numérique. Le département est alors à même de proposer l'ensemble des formations et niveaux en formation à distance. Depuis la mise en œuvre des formations à distance, nous assistons à une inversion des effectifs : les étudiants en présentiel décroissent alors que ceux des

dispositifs à distance augmentent sans qu'il y ait de relation de cause à effet dans la mesure où nos enquêtes ont révélé que nous n'avions pas affaire aux mêmes étudiants. Autrement dit, les étudiants à distance ne sont pas ceux qui se seraient inscrits en présentiel et réciproquement.

En 2004, le département s'inscrit dans les orientations européennes et la politique de l'Université, et adhère au principe du LMD (Licence, Master, Doctorat). Le DEA et le DESS deviennent respectivement « Master Recherche en Éducation » et Master professionnel « Ingénierie et Conseil en Formation ». De plus, un master européen est mis en œuvre, le « Master européen de Recherche en Sciences de l'éducation » qui existera jusqu'en 2013. Ce master européen, malgré son intérêt et sa richesse, nous apparaît comme une histoire oubliée qu'il faudra sans doute écrire au sein de notre département.

Dans ce contexte d'évolutions, il nous fallait aussi répondre à différentes demandes et contraintes : nous n'étions pas autorisé à construire trois masters distincts mais nous voulions anticiper sur les évolutions de la formation des enseignants, répondre à la demande des enseignants formateurs d'enseignants, et aller vers de nouveaux publics du secteur de la santé. Ainsi, en 2008, en réponse à la demande sociale, aux orientations scientifiques et aux contraintes institutionnelles, le département a fait évoluer la formation existante en master « Métiers de la formation » avec trois parcours : le parcours « Ingénierie et Conseil en Formation » en continuité des années précédentes est à destination des responsables de formation, des consultants et des responsables pédagogiques en organisme de formation, le parcours « Ingénierie de l'Éducation Thérapeutique » est à destination des chefs de projets et coordonnateurs de programmes en éducation thérapeutique, et le parcours « Ingénierie de la Formation de Formateurs d'Enseignants » vise particulièrement à former les publics reconnus à la pratique de la supervision pédagogique dans le cadre des dispositifs académiques de formation des personnels de l'éducation nationale : maîtres formateurs, conseillers pédagogiques, conseillers en formation continue ou personnels d'encadrement. Ces parcours sont à la fois spécifiques, sur les plans tant pédagogique qu'organisationnel, et en cohérence avec la logique d'ensemble. Nous avons fait évoluer le master en construisant une trame commune avec des temps communs, des logiques d'évaluation communes tout en gardant une spécificité dans les trois axes

qui se mettaient au jour. En 2013, avec la transformation des IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres) en ESPE (École Supérieure du Professorat des Écoles et de l'Éducation) et le choix de la présidence, le parcours « Formation des Formateurs d'Enseignants » est passé dans le giron de l'ESPE.

À ce jour, dans le cadre du contrat quinquennal 2012-2017, le département adossé au laboratoire de Sciences de l'éducation, qui a lui-même évolué, c'est près de neuf cents (900) étudiants par an répartis en Licence, avec la seule année L3 (150 pres/350 dist), et la mention master Sciences de l'éducation qui comprend le master première année (35pres/130 dist), le master deuxième année avec trois parcours en présentiel (3x15, ICF, MARSE, IESET) et deux à distance (2x70, ICF, MARDIF).

Les évolutions se poursuivent pour le prochain quinquennal (2017-2022), avec la mise en œuvre de la licence sur les trois années L1, L2 et L3, la fusion des laboratoires normands sciences de l'éducation de Caen et Rouen amenant une présentation commune de la mention master Sciences de l'éducation.

Ce détour met au jour les évolutions d'une formation et ses diplômes dans un environnement mouvant, tant au niveau de la politique nationale et européenne (niveau macro), qu'au niveau institutionnel local et de sa gouvernance (niveau méso). C'est dans ce contexte institutionnel que les formations master (niveau micro) ne sont plus reconduites d'un quinquennal à l'autre mais ont à faire la preuve de leur intérêt et de leur adossement à la recherche, de leur capacité d'innovation et plus value pédagogique, et de leur intégration dans un milieu socioprofessionnel permettant l'insertion des formés.

Le département des sciences de l'éducation doit donc absolument se positionner pour pouvoir exister. Pour qu'elles soient acceptées, le département doit aussi proposer des formations répondant à un ensemble de contraintes institutionnelles, réglementaires, économiques, organisationnelles et pédagogiques. Nous voyons apparaître ici deux niveaux de tensions. Un premier niveau de tensions entre la dimension économique et de gestion de l'Université et la dimension scientifique et pédagogique du département, et un deuxième niveau, interne au département, sur la vision

critique des sciences de l'éducation dans la société, et l'adaptation au marché du travail. Ces contraintes et enjeux sont des sources de débats et de positionnement au sein du département et avec l'Université.

Pour autant, l'équipe pédagogique a pour ambition que la formation master, avec ses cinq parcours, puisse tenir et articuler trois dimensions : celles du métier, de la formation scientifique, et du citoyen, en s'appuyant sur un triptyque entre les compétences professionnelles (stage, productions et mission), les savoirs (les enseignements) et la recherche intégrant une approche scientifique critique (le mémoire).

C'est à partir de ce premier ensemble de contraintes que nous interrogeons les référentiels en jeu au sein de la construction de la mention master Sciences de l'éducation.

2. CADRE THÉORIQUE : RÉFÉRENTIALISATION ET RÉFÉRENTIELS

Avec Alfred Korzybski (1879-1950), nous pouvons dire que « La carte n'est pas le territoire ». En effet, travailler sur les référentiels nécessite cette double lecture : la carte (le référent) et le territoire (le référé).

Nous nous accordons avec Gérard Figari pour qui « la référentialisation consiste à repérer un contexte et à construire, en le fondant sur des données, un corps de références relatif à un objet (ou une situation) par rapport auquel pourront être établis des diagnostics, des projets de formation et des évaluations ». Il poursuit : « La référentialisation veut être une méthode de délimitation d'un ensemble de référents et se distingue en cela du référentiel qui désigne, lui, un produit fini, et plus exactement une formulation momentanée de la référentialisation » (Figari, 1994, p. 48). Et Charles Hadji nous rappelle que la référentialisation répond donc à un double objectif : de description d'une réalité qui permet alors de définir des objectifs, et d'évaluation (Hadji, 2000).

Au regard de nos travaux en ingénierie, nous pouvons dire que la référentialisation est un processus de construction de référentiels, ces référentiels étant indispensables pour évaluer une action et ses effets. La référentialisation est donc bien une lecture de la réalité, une

modélisation qui permet de mieux la comprendre et l'appréhender. Il s'agit alors d'une reconstruction de la réalité qui n'est jamais donnée directement à voir et qu'il faut analyser, disséquer et reconfigurer. Si la référentialisation est la méthode d'élaboration, le référentiel est le produit de cette démarche.

Produire un référentiel nécessite d'avoir une vision large et ouverte sur l'environnement et de mettre en relation les différents éléments entre eux. Un référentiel n'a en effet de sens qu'en tenant compte du contexte dans lequel il s'élabore et s'utilise. Il est à la fois difficile, inopérant, voire dangereux pour les acteurs de réaliser un référentiel en dehors de toute concertation et liaison avec les situations professionnelles. Ainsi, pour notre part, travailler sur les référentiels nécessite de s'interroger et d'analyser un ensemble de domaines tels que la situation professionnelle et l'analyse du système de travail, l'emploi et son environnement, les compétences professionnelles, les différentiels entre les référentiels emploi, compétences, formation et de certification, mais aussi la place de la reconnaissance et la validation des acquis.

La démarche de référentialisation est bien ce travail de production de référentiels, et en ce qui concerne notre domaine, la référentialisation s'inscrit dans une interaction entre le champ professionnel et le champ éducatif où la question de la compétence est omniprésente. Il y a donc interdépendance entre le *référentiel d'activités* ou d'emploi (quel est cet emploi et de quoi avons-nous besoin pour réaliser le travail ?), le *référentiel de compétences* (que faut-il mettre en œuvre pour agir avec pertinence et efficacité ?) et le *référentiel de formation* (que faut-il connaître et savoir faire ?), celui-ci étant lui-même en interaction avec les milieux socioprofessionnels dans une logique de professionnalisation, et le *référentiel de certification* (comment et par qui l'activité ou la formation est-elle reconnue ?).

Il nous apparaît un certain nombre d'invariants de la référentialisation : « a) la nécessité et l'intérêt que les référentiels soient coconstruits avec les différents types d'acteurs à partir de l'analyse des situations socioprofessionnelles ; b) les référentiels s'articulent entre eux : référentiel métiers - compétences - formation, c) les référentiels permettent la professionnalisation d'un secteur, de l'activité et des personnes ; d) un

référentiel s'inscrit dans une logique dynamique offrant évaluation et évolution. Dans ce sens, il n'est pas un instrument exclusivement normatif et de contrôle mais il se doit d'être un outil de dialogue et de concertation» (Ardouin, 2013, p. 127).

3. RÉFÉRENTIALISATION ET PROFESSIONNALISATION

Il existe un lien étroit entre la référentialisation et la professionnalisation, et cette relation existe notamment à trois niveaux : l'individu, le métier et l'institution (Ardouin, 2003). Nous reprenons ici les interactions relevées entre la professionnalisation et les référentiels (Wittorski, Ardouin, 2012).

Au niveau de *l'individu*, la professionnalisation est le fait d'accroître ses compétences et de passer d'un statut d'amateur à un statut professionnel, avec ce que le mot de professionnel suggère de compétences et de sérieux dans la pratique. L'ensemble des compétences, c'est-à-dire de ces différents savoirs utilisés dans l'action, constitue sa professionnalité, c'est-à-dire pour François Aballéa «un savoir et une déontologie» (Aballéa, 1994). Dans ce sens la création de référentiels emploi, compétences et formation est bien un moyen de progression professionnelle, de développement de compétences et de reconnaissance de ce savoir-faire. Par l'existence de ces référentiels, il y a aussi une lisibilité du travail réalisé, de sa spécificité et donc une forme de reconnaissance professionnelle. De même, le référentiel formation permet la construction de parcours de formation et de carrière dans le secteur professionnel considéré.

Au niveau *du métier*, la professionnalisation désigne le processus par lequel un corps de métier tend à s'organiser sur les modèles des professions établies. Pour Guy Jobert (1989), « la professionnalisation est le processus faisant évoluer une catégorie de praticiens d'un statut occupationnel vers un statut professionnel ». Il y a là reconnaissance d'un métier comme entité sociale nécessaire répondant à un besoin de la société, possédant des savoirs spécifiques et s'inscrivant dans une éthique professionnelle. Là encore, la référentialisation participe à la professionnalisation, au sens sociologique du terme comme nous venons de l'approcher, dans la mesure où par la réalisation des référentiels, il y

a un positionnement social du métier et un moyen de sa reconnaissance. Il est en effet clairement identifié que cette profession, en train de se construire, nécessite des compétences, des savoirs et des « tours de main » acquis par l'expérience mais aussi par la formation qui la différencie des autres métiers. Ainsi, être ingénieur de la formation correspond à une réalité sociale et professionnelle avec des caractéristiques élaborées et construites.

Au niveau de *l'institution*, la référentialisation donne des outils, des instruments et plus globalement des moyens de régulation, de contrôle et d'évaluation de la profession et participe donc à la professionnalisation. Il y a une professionnalisation dans le sens où il y a un développement de la qualification du secteur et structuration professionnelle. Par la démarche de référentialisation, un secteur se professionnalise. Il y a, en effet, un repérage des métiers et des postes de travail qui favorise l'agencement des fonctions entre elles. D'une façon générale, par la référentialisation, c'est toute la profession qui augmente sa qualification. La référentialisation par la diffusion du référentiel d'emploi et compétences permet la répartition des tâches et missions au sein du secteur professionnel. Ce sont aussi des outils d'évaluation tant internes, pour une gestion des ressources humaines au sein d'une entreprise, qu'externes sur le marché du travail. Mais ces instruments d'évaluation nécessitent formation et discernement dans leur utilisation.

4. RÉFÉRENTIALISATION ET RÉINGÉNIERIE DE LA MENTION MASTER SCIENCES DE L'ÉDUCATION

4.1 Le processus de réingénierie de la mention master Sciences de l'éducation

Comme le montre le déroulement, le travail mené par le responsable de la mention a toujours été en équipe et en concertation. La démarche d'ingénierie : analyser, concevoir, réaliser, évaluer, a guidé ce travail. L'évolution de la mention s'est déroulée en plusieurs étapes de décembre 2014 à avril 2017 avec une habilitation nationale en novembre 2017.

Les étapes clés sont :

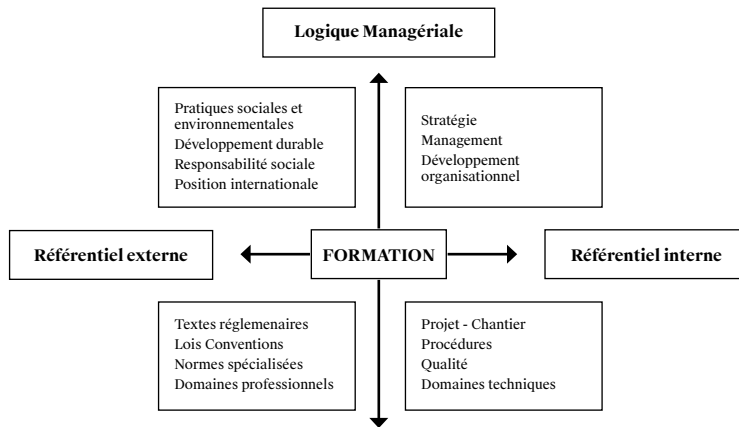
- Une autoévaluation réalisée par chaque responsable pédagogique de parcours (5) en lien avec les intervenants et les étudiants au sein de chaque parcours ;
- Des échanges lors des réunions du groupe de travail (8 personnes) sur la mention master, composé de l'ensemble des responsables pédagogiques de parcours master, animé par le responsable de la mention en lien avec le bureau du département et le laboratoire (décembre 2014 à février 2015) ;
- Parallèlement, analyse des données mises à disposition ou demandées et envoyées par le service de la scolarité et le service de l'observatoire de la vie étudiante ;
- Trois temps d'échanges principaux : 1) état des lieux de chaque parcours, 2) l'autoévaluation et la rédaction du document, 3) les pistes d'évolutions avec des comptes rendus et documents de travail des rencontres diffusés auprès des enseignants et discutés lors des conseils du département où siègent des représentants étudiants ;
- Analyse de l'environnement socioéconomique à partir des enquêtes d'insertion et des retours des anciens, des rapports et documents socioprofessionnels (APEC, 2015), Les métiers en émergence au travers des offres d'emploi Apec, n° 2015-02; Dares (2012), Les métiers en 2020, Paris : Ministère du Travail, de l'Emploi et la Santé; Rapport, (2015), L'introduction des blocs de compétences dans l'enseignement supérieur, Paris : MENRES-IGEN-IGAENR; Fiches métiers ROME, des évaluations des étudiants et d'entretiens avec les tuteurs et les professionnels des secteurs ;
- Navettes administratives et formelles à l'Université sur l'élaboration et la rédaction du dossier qui sera repris et envoyé au ministère ;
- Validation de l'autoévaluation par l'équipe mention master (mars 2015) ;

- Retour de l'HCERES (niveau national) sur l'autoévaluation avec avis et préconisations (mars 2016);
- Réunions de travail par parcours et pour la mention en intégrant les recommandations telles que la mutualisation de contenus, les contraintes horaires (volume autorisé), la place du stage et de la recherche, les évolutions des évaluations, et l'anticipation de l'organisation pédagogique; en intégrant les évolutions socioprofessionnelles (mars 2016-janvier 2017);
- Acceptation et validation de la maquette de la mention master Sciences de l'éducation par les différentes strates de l'Université (avril 2017);
- Mise en œuvre, programmation et planification pour le quinquennal 2017-2022 (> mai 2017);
- Acceptation officielle nationale de la mention master Sciences de l'éducation (novembre 2017).

4.2 Les déterminants de la formation

Nous avons adapté une grille des déterminants de l'audit (Meignant, 1987) à la formation (Ardouin, 2015, p. 72). La formation apparaît au confluent de quatre dimensions à partir de deux axes caractérisant les logiques d'usage et les référentiels existants. L'axe horizontal délimite le champ des référentiels : externes, c'est-à-dire ce qui est extérieur à une organisation et dont elle doit tenir compte ou qui s'imposent à elle, et internes, c'est-à-dire issus de ou créés par l'organisation. L'axe vertical délimite d'une part le champ de la logique politique et managériale, c'est à dire les stratégies, orientations et politiques liées au contexte (externe) ou de l'organisation (entreprise, établissement, institution), et d'autre part la logique technique liée aux spécialités et domaines spécifiques du contexte (environnement externe) ou de cette organisation (produits, savoir faire, technicité, mode de travail ou de production). Ces deux axes délimitent ainsi les différents déterminants de la formation.

Figure 1 Les déterminants de la formation (Ardouin, 2015)



Nous mettons la typologie ou modèle « des déterminants de la formation » à l'épreuve de l'analyse de la mention master sciences de l'éducation. Auparavant, nous présentons rapidement le processus de réingénierie.

4.3 La mention master Sciences de l'éducation et les référentiels en situation

En continuité du schéma (Figure 1), nous précisons chaque quadrant et donnons des éléments spécifiques liés au master.

Le quadrant nord-ouest, externe/managérial, correspond aux référentiels externes existants indépendamment de la structure. Ces référentiels sont de nature stratégique et ne se traduisent pas nécessairement par des obligations formelles mais plutôt des tendances fortes de type sociales et environnementales. Ces éléments sont à prendre en compte par l'établissement pour se situer dans son environnement local, national et international et correspondre aux attentes sociales, professionnelles et environnementales.

Au delà d'une perception générale connue sur la nécessité pour les universités d'être à la fois ancrées dans leur contexte local et ouvertes sur l'environnement international, de réduire leurs coûts et de participer au développement durable. C'est aussi repérer les références implicites

et explicites qui existent avec notamment la place de l'Europe et son ambition d'être une société de la connaissance, voire de la faire entrer dans une économie de la connaissance.

Ce quadrant « externe/managérial » s'inscrit dans la prise en compte du contexte dans sa *dimension macro*, allant du niveau international (classement de Shanghai), du niveau européen (1999, processus de Bologne et LMD), au niveau national (Loi du 22 juillet 2013, les orientations et le regroupement des universités en Comue ; Le livre blanc de l'enseignement supérieur et de la recherche (2017), « Construire la France de 2025 », Paris : MENRES), et au niveau régional (Décret n° 2014-1673 du 29 décembre 2014 portant approbation des statuts de la communauté d'universités et établissements Normandie Université). Ainsi les orientations politiques du contrat de site de Normandie Université sont déclinées autour de 22 jalons, tels que :

13 Point sur la mise en place d'une offre régionale de FTLV (Formation Tout au Long de la Vie) et sur les résultats obtenus

14 Point sur l'élaboration d'un document de cadrage de la stratégie internationale et sur le nombre de copublications faites en lien avec les pays cibles

20 Point sur les actions mises en œuvre en matière d'égalité femmes/hommes et de lutte contre les discriminations

et 8 indicateurs comme :

« IS7-réussite en doctorat »

« IS8-Insertion professionnelle des docteurs »

Concernant le master, les orientations sont rappelées par l'Aeres (Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur) qui deviendra Hceres (Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur) :

Une mention de master doit représenter l'offre de formation à bac+5 de l'établissement dans une grande discipline voire dans un domaine disciplinaire. Elle doit assurer aux étudiants

qui s'y inscrivent un avenir professionnel au niveau « cadre supérieur - ingénieur » soit par une poursuite d'études via la recherche soit plus directement dans l'entreprise ou les services, et ce dès le diplôme acquis. (Aeres, campagne d'évaluation 2014-2015, octobre 2014, p. 1)

Le quadrant sud-ouest, externe/technique, correspond au respect des données externes qui s'imposent à l'organisation comme la loi, la réglementation, les conventions et accords et plus globalement les normes techniques externes obligatoires.

Pour l'Université et ce qui concerne le master, au delà du code de l'éducation, et spécifiquement de la loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche, et du code du travail et spécifiquement la loi du 22 mars 2014 sur la formation professionnelle, nous pouvons relever les arrêtés relatifs au diplôme national de master comme l'arrêté du 22 janvier 2014 « fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master », l'arrêté du 4 février 2014 portant « sur la nomenclature des mentions du diplôme national de master », l'arrêté du 25 avril 2002 relatif au master version consolidée du 20 mai 2015.

Ces arrêtés sont autant de référentiels techniques externes à prendre en compte et qui s'imposent à l'Université et aux équipes pédagogiques. Ils délimitent le domaine « sciences humaines et sociales » (art. 3 du 22/01/2014), l'intitulé de la mention « Sciences de l'éducation » et les rubriques principales de la formation et les modalités de présentation :

Art. 16. – La formation est construite à partir d'un référentiel qui formalise les objectifs attendus en termes de connaissances, savoirs et compétences visés. Les modalités d'évaluation des acquis des étudiants sont cohérentes avec ces objectifs. Au sein d'une même mention, un master permet l'acquisition de compétences transversales communes aux différents parcours types de formation.

La formation conduisant au diplôme national de master comprend des enseignements théoriques, méthodologiques et appliqués et une ou

plusieurs expériences en milieu professionnel, notamment sous la forme de stages au sens de l'article L. 612-8 du code de l'éducation. Les modalités d'encadrement, de suivi et d'évaluation de chaque période d'expérience en milieu professionnel sont définies au regard des objectifs de la formation. La formation comprend obligatoirement une initiation à la recherche et, notamment, la rédaction d'un mémoire ou d'autres travaux d'études personnels. (art. 16 du 22/01/2014)

De même, la loi du 23 décembre 2016, portant adaptation du deuxième cycle de l'enseignement supérieur français au système Licence-Master-Doctorat, entraîne la possibilité d'établir une sélection à l'entrée en première année du cycle de master et la mise en œuvre d'un droit à la poursuite d'études pour les diplômés de licence.

À cela s'ajoute le processus d'accréditation et d'habilitation par l'AERES/HCERES. Cette instance d'évaluation rappelle certains objectifs et donne les orientations et instructions de constitution des dossiers.

La mention de master doit permettre d'acquérir les connaissances et compétences attendues à l'issue de la formation. Celles-ci doivent être clairement exprimées dans le dossier de la formation et traduites dans un projet pédagogique conçu sur deux ans, M1 et M2, qui doit lui-même présenter une cohérence globale entre les spécialités, avec des mutualisations permettant une orientation progressive des étudiants. L'organisation des enseignements, éventuellement en différents parcours, doit être décrite avec une précision suffisante (organisation des volumes horaires, contenus, modalités d'attribution des crédits, acquisition de compétences additionnelles, transversales et préprofessionnelles). (Aeres, campagne d'évaluation 2014-2015, octobre 2014, p. 1)

Ces différents éléments doivent être intégrés dans le master, lisibles dans le processus d'élaboration de la formation et visibles dans les contenus, programme du diplôme.

Le quadrant nord-est, interne/managérial, correspond aux prises de décisions, aux orientations de l'organisation, à son mode managérial et sa gouvernance, c'est-à-dire à la politique de l'établissement et sa

déclinaison. Ces aspects sont aussi une forme de traduction des orientations externes qui pèsent plus ou moins sur l'établissement qui peuvent aussi être des appuis à une politique affichée et plus ou moins volontariste dans certains domaines (formation tout au long de la vie, lutte contre les discriminations, environnement). Au niveau de l'Université, cela se traduit par le plan stratégique et le « contrat pluriannuel 2012-2016 » et ses quatre axes (visibles dès la page d'accueil du site) :

- Viser et maintenir l'excellence de la recherche universitaire,
- Assurer une offre de formation attractive et évolutive au service de la réussite des étudiants,
- Poursuivre la modernisation de l'Université et adapter la gouvernance aux nouveaux enjeux.
- Renforcer les actions interrégionales au sein du PRES Normandie Université.

Ces quatre axes se déclinent et se donnent à voir en lien avec 10 indicateurs communs (IC1-10) comme « IC3- Flux d'étudiants entrant en master » et « IC4-Évaluation des enseignements », et cinq indicateurs spécifiques (IS11-15) comme « IS11- Formation continue » et « IS12-Mobilité internationale ».

D'une manière générale, la politique d'un établissement se trouve déclinée, traduite et mise en œuvre par son mode de fonctionnement, son organisation et son organigramme, sa gouvernance et ses pratiques managériales effectives. Si les psychologues du travail nous ont appris qu'il existe ontologiquement un gap entre le travail prescrit et le travail réel, nous savons qu'il en est de même entre la communication affichée et sa mise en œuvre par les équipes et les personnes. Ainsi, entre le quadrant « interne/managérial » et le quadrant « interne/technique », la déclinaison de la politique de formation de l'Université est déclinée par le « Guide pour l'élaboration de l'offre de formation » avec certaines orientations :

L'intitulé d'un diplôme repose sur une dénomination précisant le domaine et la mention concernés (parmi les listes définies

par arrêtés). (...) C'est à l'établissement de proposer le ou les domaines de rattachement de chaque mention. La liste des parcours types ainsi que leurs intitulés sont soumis à la validation de la CFVU.

(...) Pour tenir compte de cette diversité (des publics), la formation peut choisir de s'appuyer sur les TICE afin d'enrichir le face à face traditionnel ; elle peut aussi proposer des dispositifs hybrides où alternent enseignements en « présentiel » et à distance ; enfin, il est possible de concevoir des formations entièrement à distance.

Les liens entre formation et recherche sont fondamentaux : les formations dépendent des équipes pédagogiques qui doivent établir des interactions fructueuses avec les équipes de recherche.

Le quadrant sud-est, interne/technique, correspond aux référentiels internes à l'entreprise ou à l'organisation que sont les règles, les procédures, les procédés de fabrication, les projets et normes internes, c'est-à-dire à la traduction de la politique repérable dans le quadrant « interne/managérial ». Concernant le master, le guide pour l'élaboration de l'offre pose un cadre et impose ses normes :

L'offre de formation est structurée en semestres et en unités d'enseignement capitalisables. Le nombre de crédits par unité d'enseignement est défini sur la base de la charge totale de travail requise de la part de l'étudiant pour obtenir l'unité. Cette charge de travail, représentant 25 h pour un crédit ECTS qui inclut les heures d'enseignement et le travail en autonomie. Cette charge prend en compte le recours aux nouvelles technologies par équivalence avec des enseignements permettant d'acquérir les mêmes compétences et reposant uniquement sur du présentiel.

En domaine sciences humaines et sociales :

En M1 : 1 ects = 7 h d'enseignement (CM, TD) pour le domaine sciences humaines et sociales, sauf histoire géographie et philosophie qui sont intégrées au domaine arts, lettre, langues ;

18 h de travail en autonomie. 60 ects = 420 h d'enseignement ;
1080 h de travail en autonomie.

En M2 : 1 ects = 6 h d'enseignement (CM, TD) pour les domaines sciences humaines et sociales et droit, économie gestion ; 19 h de travail en autonomie. 60 ects = 360 h d'enseignement ; 1140 h de travail en autonomie.

Il s'agit bien de normes internes et de choix stratégiques puisque par exemple pour d'autres domaines en M1 : 1ects = 5 h (arts, lettres, langues) ou 9 h (droit, économie, santé), et en M2 1ects = 5 h (arts, lettres, langues) ou 7 h (sciences technologiques, santé).

Et c'est à ce stade, au « niveau micro-opérationnel et pédagogique » que l'équipe pédagogique apparaît le plus visiblement. À partir de son expérience, des données connues et recueillies, des orientations pédagogiques souhaitées, de sa connaissance des publics et des orientations scientifiques et de recherche, l'équipe pédagogique a en charge à la fois d'intégrer l'ensemble des contraintes, enjeux, orientations et obligations et de faire entendre sa spécificité. L'équipe pédagogique s'inscrit dans une logique ascendante, avec le sentiment d'une logique remontant parfois à contre-courant pour défendre ses positions vis-à-vis de la discipline des sciences de l'éducation. Ainsi la nouvelle mention master Sciences de l'éducation se décline en cinq parcours, deux orientés vers les métiers de la supervision en éducation et de la recherche (parcours « Enjeux et Pratique en Éducation et Formation » en présentiel, parcours « Master International Francophone » à distance), deux vers les métiers de la formation (parcours « Ingénierie et conseil en formation » 1 présentiel et 1 distance), et un vers les métiers de la coordination en éducation thérapeutique et promotion de la santé (parcours « Ingénierie en Éducation à la Santé et Éducation Thérapeutique du Patient » en présentiel).

CONCLUSION : QUELS RÉFÉRENTIELS POUR LE MASTER ?

Au regard de cette analyse de la réingénierie de la mention Sciences de l'éducation, nous avons voulu à la fois interroger les référentiels en jeu dans le processus de construction d'une formation universitaire diplômante, vérifier un modèle d'analyse à partir de la grille des déterminants

de la formation, et réaliser un retour sur un processus professionnel de construction de formation.

En définitive, nous pouvons dire qu'une action ou un dispositif de formation est un artefact, dans le sens où c'est une construction humaine et socioprofessionnelle adaptée. Cet artefact est toujours un compromis, une négociation, une recomposition et possède intrinsèquement une dimension contingente entre les *contraires* et les *contraintes*.

Le modèle d'analyse des déterminants de la formation fonctionne. Il donne à voir la diversité des référentiels et structure la formation. Il intègre un principe d'ingénierie qui est de *distinguer pour relier*, et de repérer les interrelations et les interactions entre les niveaux et les acteurs. Dans ce sens, nous voudrions garder à l'esprit qu'un référentiel s'inscrit dans une logique dynamique offrant w et évolution. Un référentiel n'est pas un instrument exclusivement normatif et de contrôle mais il se doit d'être un outil de dialogue et de concertation.

Ainsi les référentiels compétences, formation et métier du champ de l'éducation et de la formation sont à mettre en dialogue avec d'autres référentiels que sont les référentiels internes politique et managérial et les référentiels externes, dont les professionnels n'ont que rarement la maîtrise, n'en ont pas connaissance voire ignorent ou souhaitent ignorer l'existence. La part d'autonomie pédagogique paraît assez réduite, limitée et même très contrainte (volume horaire, nombre de crédits, mutualisation mode administratif d'organisation).

En définitive, il nous semble qu'un certain nombre de conditions sont à mettre en œuvre si l'on veut intégrer la démarche de référentialisation dans une logique socioconstructiviste. Ces conditions sont le repérage et la formalisation du système de travail, l'existence de critères et d'indicateurs connus et pertinents pour l'évaluation, une volonté de lisibilité et de clarté, une politique d'information et de communication sur les référentiels et leur utilisation, des acteurs formés pour accompagner la démarche et la hiérarchie, une intégration de la démarche dans la politique globale de l'organisation, et un suivi des référentiels et de leur évolution. À notre sens, il s'agit d'œuvrer avec une utopie pragmatique pour une approche socioconstructiviste des formations.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aballéa F. (1994). *La notion de professionnalité*. Université de Rouen (ronéo).
- Ardoino J., Berger G. (1985), *D'une évaluation en miettes à une évaluation en acte*. Paris : ANDSHA (Coll. Matrice).
- Ardouin T. (2017), *Ingénierie de la formation. Analyser, Concevoir, Réaliser, Evaluer*. Paris : Dunod, (1éd. 2003).
- Ardouin T. (2010), Du DESS «Ingénierie de la Formation» au Master «Métiers de la formation» de l'université de Rouen. Une histoire de la formation des adultes. In Brémaud L., Guillaumin C. (2010), *L'archipel de l'ingénierie de la formation. Transformations, recompositions*. Rennes : PUR.
- Ardouin T. (2015), Construire des formations professionnalisantes. Une nécessaire démarche d'ingénierie In J.-Y. Bodergat, P. Buznic-Bourgeacq, *Des professionnalités sous tension. Quelles (re) construction dans les métiers de l'humain*. Bruxelles : De Boeck, pp. 61-77.
- Cardinet J. (1990), Vers une nouvelle conception de l'évaluation? Revue française de pédagogie, 1990-90-n° 1, pp. 105-112.
- Figari G. (1994), *Évaluer, quel référentiel ?* Bruxelles : De Boeck.
- Hadji C. (2000), *L'évaluation, règles du jeu*. 6^e édition, Paris : ESF.
- Jobert G. (1989), La professionnalisation des formateurs, approche sociologique, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, 103, 25-58.
- Meignant A. (1987), L'offre et la demande d'audit de formation, *Éducation Permanente*, 91, 31-37.
- Korzybski A. (1998), *Une carte n'est pas le territoire*. Paris : Éditions de l'Éclat, (première édition 1933).
- Wittorski R., Ardouin T. (2012), La professionnalisation : étudier la complexité des liens sujet-organisation. In Clénet J., Maubant P., Poisson D., *Formations et professionnalisations : à l'épreuve de la complexité* (90-106). Paris : L'Harmattan.

RAPPORTS, TEXTES ET SITES

APEC (2015), *Les métiers en émergence au travers des offres d'emploi*. Apec, n° 2015-02.

AERES, campagne d'évaluation 2014-2015, octobre 2014.

DARES (2012), *Les métiers en 2020*. Paris : Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Santé.

HCERES (2015), *Note méthodologique sur l'évaluation des formations de licence, licence professionnelle et master*. Vague B : campagne d'évaluation 2015-2016.

ROME : Fiches métiers du Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois.

Le Livre blanc de l'enseignement supérieur et de la recherche (2017), *Construire la France de 2025*. Paris : MENRES.

Rapport (2015), *L'introduction des blocs de compétences dans l'enseignement supérieur*. Paris : MENRES- IGEN - IGAENR.

www.hceres.fr Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur.

www.normandie-univ.fr Communauté d'Universités et Établissements Normandie Université (Comue).

www.univ-rouen.fr Université de Rouen Normandie.

www.legifrance.fr textes et lois.

www.pole-emplois.org/codes-rome Fiche du Répertoires Opérationnel des Métiers et des Emplois.