

21ème journée d'étude



1er mars 1995

Formation et filières professionnelles : une nouvelle vision se développe mais quelles voies pour demain ?

Professional Education and paths : a new vision develops but where can one go for the future?

*Bonneau Michel

**Francqueville Alain

*Université d'Angers - 41, Place Louis Imbach - 49000 Angers

** Ecole nationale d'équitation - CADRE NOIR - BP 207 - 49400 Saumur

Résumé

Une nouvelle vision de la conception de la formation se développe. Moins centrée sur les programmes, elle utilise les référentiels professionnels comme fondement d'un contrat de formation. En raisonnant en termes de compétences et pas seulement de connaissances, de filière et pas seulement d'emplois, en gérant les processus plutôt que les actes pédagogiques, cette nouvelle vision tournée vers le terrain nécessite des outils et des procédures pour veiller à la cohérence du système de formation. Ce retour vers l'entreprise ferme-t-il certaines voies pour demain ?

Mots-clés : formation, référentiel, objectif pédagogique, filière, équitation

Summary

A new vision of the conception of education develops. It is less centered on the curriculums and uses more the professional systems of reference as a basis for an education contract. As this new vision deals more in terms of competence rather than knowledge, in terms of process rather than education act, it requires specific tools to preserve the coherence of the education system. Does this come back to the firm close up some paths for the future ?

Key-words : education, system of reference, education goal, paths, horsebackriding.

I - LES PRINCIPES

Dans la vision traditionnelle, les principes de formation étaient orientés trop exclusivement vers les contenus à diffuser, les méthodes pédagogiques à pratiquer, les programmes à réaliser, les épreuves d'examen ; en sorte on visait la production de diplômés. Désormais il s'agit de mettre l'accent sur les apprenants, considérés comme des «clients» de la formation dans une relation de service.

Tout ce qui concerne ce type de «client» devient essentiel : son expérience professionnelle, ses projets, ses attentes, les modes d'apprentissage, les cursus de formation. Ils sont à la source de la pertinence des objectifs de formation. Le point de vue des apprenants est déterminant mais il est à mettre en relation avec celui des *prescripteurs*, c'est-à-dire des institutions (ministère, fédération, ...) et des entreprises (employeurs) qui embauchent les diplômés et qui ont de ce fait des attentes et des exigences particulières à court et moyen termes. Cette nouvelle vision modifie la conception des formations.

Remplacer les programmes par un contrat clair de formation.

Un *cahier des charges de formation* doit indiquer à quelles caractéristiques doivent correspondre les actions de formation pour répondre aux attentes des apprenants en laissant une marge suffisante d'autonomie pour la créativité et l'apport spécifique des formateurs.

Ce cahier des charges est constitué des objectifs pédagogiques dérivés de la description du ou des métiers visés : c'est le *référentiel*. Grâce à lui, c'est un véritable contrat qui s'établit entre les acteurs. Il permet de fixer les exigences réciproques dont la traduction sera la création de situations de formation permettant de rendre l'apprenant capable de faire face aux exigences des situations professionnelles visées. Les objectifs deviennent «opérationnels» et facilement évaluable, car les capacités à atteindre y sont clairement définies.

Le *contrat de partenariat* suppose une participation active de l'apprenant qui ne devient compétent que s'il fait l'effort d'apprendre et de mettre en application les compétences acquises. Cette implication met au premier plan le rôle de la motivation, les méthodologies d'apprentissage et de la mise en situation.

L'apprenant devient co-producteur de sa formation, ce qui entraîne de mettre en place de véritables relations entre formateurs, apprenants et utilisateurs dans le cadre d'un management de la formation.

Un contrôle du produit : dans la «vision classique» de l'enseignement, le contrôle ne va guère au-delà de la délivrance d'un diplôme. Or, il ne suffit pas de transmettre des connaissances et des savoir-faire, même en co-production, encore faut-il s'assurer de la qualité de leur mise en oeuvre, de leur usage. Les apprenants *doivent savoir mobiliser leur savoir*, acquérir de véritables compétences professionnelles.

Cela entraîne la mise en place de dispositifs de suivi et d'accompagnement pour faciliter l'insertion professionnelle, suivre l'adaptation au métier.

Il est donc nécessaire d'aller au-delà, c'est-à-dire d'examiner la mise en oeuvre des compétences en situation réelle d'exercice du métier. Ce qui fonde la valeur de la formation, c'est son aptitude à produire des compétences qui soient effectivement mobilisées en situation de travail. Ce n'est donc ni le produit formé : le diplômé, ni le modèle culturel qui sert de référence, mais son utilisation et son *efficacité professionnelle*. Cette vision nouvelle nous amène à raisonner différemment.

Raisonner en terme de compétences et non pas seulement de connaissances

Le but final d'un système de formation est de produire des compétences et non pas simplement de transférer des connaissances.

Par *compétences* on entendra une combinaison de connaissances, capacités et comportements directement utiles et mis en oeuvre dans un contexte professionnel. Les compétences se définissent en fonction du contexte professionnel dans lequel elles s'exercent. Elles s'expriment par des «capacités» à mener les activités du métier.

Enfin, il est nécessaire de prendre en compte la «maintenance» des compétences, c'est-à-dire la capacité des apprenants à entretenir leurs compétences, à les actualiser soit par eux-mêmes, soit par des actions de formation continue.

Un souci d'efficience : la qualité des compétences produites ne peut faire abstraction d'un souci d'efficience d'autant plus que les apprenants participent financièrement à leur formation (co-financement) et qu'il y a concurrence entre les formations et exigence des organismes de financement.

Le coût de la formation doit être mis en relation avec l'amélioration apportée aux entreprises équestres (qualité, compétitivité, ...) et en conséquence à l'ensemble de la filière cheval.

Gérer plutôt les processus que les actes pédagogiques

La gestion d'une formation professionnelle ne se limite pas à la seule gestion des situations pédagogiques. Elle s'efforce de maîtriser les processus :

a) **Politique de formation** : maîtriser l'ensemble des décisions et des opérations qui déterminent les politiques de formation, les développements matériels et humains, les contraintes juridiques, financières et administratives. L'efficacité de la formation dépend de la *cohérence des actions* menées par les différents partenaires, qu'ils soient institutionnels et opérateurs.

b) **Politique de conception** qui consiste à définir les objectifs d'une formation professionnelle en s'appuyant sur une connaissance approfondie des métiers auxquels elle prépare et des compétences qu'ils requièrent. Elle suppose une connaissance de la filière et des différents niveaux de qualification qui jalonnent le parcours professionnel des apprenants. Le schéma directeur des formations du ministère de la jeunesse et des sports (M.J.S.) (voir figure 1) a donné un moyen de construire une filière complète reliant les différents emploi-types selon les niveaux de qualification ; les études macro-économiques qui préparent l'écriture d'un référentiel professionnel contribuent, ainsi que la concertation avec les professionnels, à limiter les décalages avec la réalité du terrain : les projets doivent être opérationnels, cohérents et efficaces.

c) **Politique de réalisation** et de maîtrise des situations d'interface formateurs/apprenants/alternance. Différents parcours de formation doivent être mis en place et adaptés aux différents publics : salariés, étudiants, compétiteurs ... Les problématiques doivent être communes, ce qui est rarement le cas : la voie professionnelle comme la voie initiale ont leurs défaillances, dues en grande partie à un dispositif obsolète ou incomplet (textes réglementaires trop anciens, pas de niveau III, absence d'une véritable filière professionnelle).

d) **Politique de suivi** : il convient de contrôler la qualité d'usage : utilisation et devenir des diplômés ; adaptation des formés aux situations professionnelles réelles ; valeur économique des diplômés ; adéquation des compétences visées aux besoins du terrain, afin de procéder aux régulations nécessaires.

II - LES CONSEQUENCES

1. Connaître son public et se donner les moyens de connaître la population visée

Désormais, il ne peut plus s'agir d'un élève standardisé, défini par des critères simples (âge, diplômes, niveau équestre, ...) mais d'un «client» particulier dont on prend en compte l'expérience antérieure, les motivations, les attentes, les perspectives, le projet professionnel. Il convient de privilégier l'individualisation des parcours et de préserver la diversité des voies d'accès aux qualifications, sans se limiter à être le prestataire de formations standardisées. Il faut à la fois concevoir des produits généraux et des produits adaptés pour répondre aux projets individualisés de formation.

Cette démarche nécessite la mise en place d'**observatoires permanents** de la population active qui «encadre, anime et enseigne» les activités équestres (suivi des carrières, consommation de formation continue, etc).

2. Mise en place d'un service de veille technologique

Ce service a pour but d'observer en permanence l'évolution des emplois et des compétences requises ainsi que l'offre de formation. Il s'agit de mener une *analyse prévisionnelle des métiers et des emplois* et d'adapter avec souplesse les flux de formation aux caractéristiques de ce secteur, mais aussi de répondre aux attentes de ceux qui

souhaitent entrer dans cette filière de l'enseignement de l'équitation, sans négliger les passerelles qui pourraient s'établir avec d'autres secteurs de la filière cheval. La veille technologique permet d'anticiper, de gérer les risques en captant les signes avant-coureurs des situations difficiles, mais aussi de maîtriser l'essor d'un secteur en développement.

3. Mise en place de procédures de mesure et de contrôle des processus.

La vigilance ne doit pas porter seulement sur les résultats de la formation (nombre de diplômés, taux d'échecs, ...) et les contenus pédagogiques mais sur les *dispositifs* qui les engendrent. Cela suppose la mise au point de tableaux de bord, d'indicateurs, de protocoles d'observation qui doivent porter sur :

- la satisfaction des apprenants avant celle des formateurs ;
- la qualité des compétences produites ;
- les dysfonctionnements et les moyens d'y remédier dans une démarche «qualité» ;
- la mesure du rapport coût/efficacité ; l'évaluation des effets induits (turn-over ...) ;

Il s'agit de rechercher des informations, non pas pour demander des comptes mais pour maîtriser un processus et adapter la politique de formation, faciliter les voies qui seront le mieux adaptées au renforcement professionnel de notre filière.

4. Veiller à la cohérence du système de formation

La formation fonctionne comme un système et les principes de l'analyse des systèmes s'y appliquent parfaitement. L'ensemble des acteurs doit agir en cohérence. Les structures traditionnelles «académiques» ainsi que les relations existantes (hiérarchiques et administratives) ne sont pas adaptées : elles privilégient les liaisons verticales et non les liaisons horizontales ou latérales. Un système clair de repérage des divers acteurs et du rôle de chacun permet de définir les responsabilités individuelles, collectives ou partagées. Les acteurs sont à la fois les apprenants, les prescripteurs, les formateurs, les managers de formation. La cohérence, qui repose sur l'équipe pédagogique, est une condition indispensable à la réussite d'une formation et tout particulièrement dans le cadre de l'alternance, où les risques de décalages entre les opérateurs de la formation peuvent menacer la cohérence recherchée.

III. QUELLES VOIES POUR DEMAIN ?

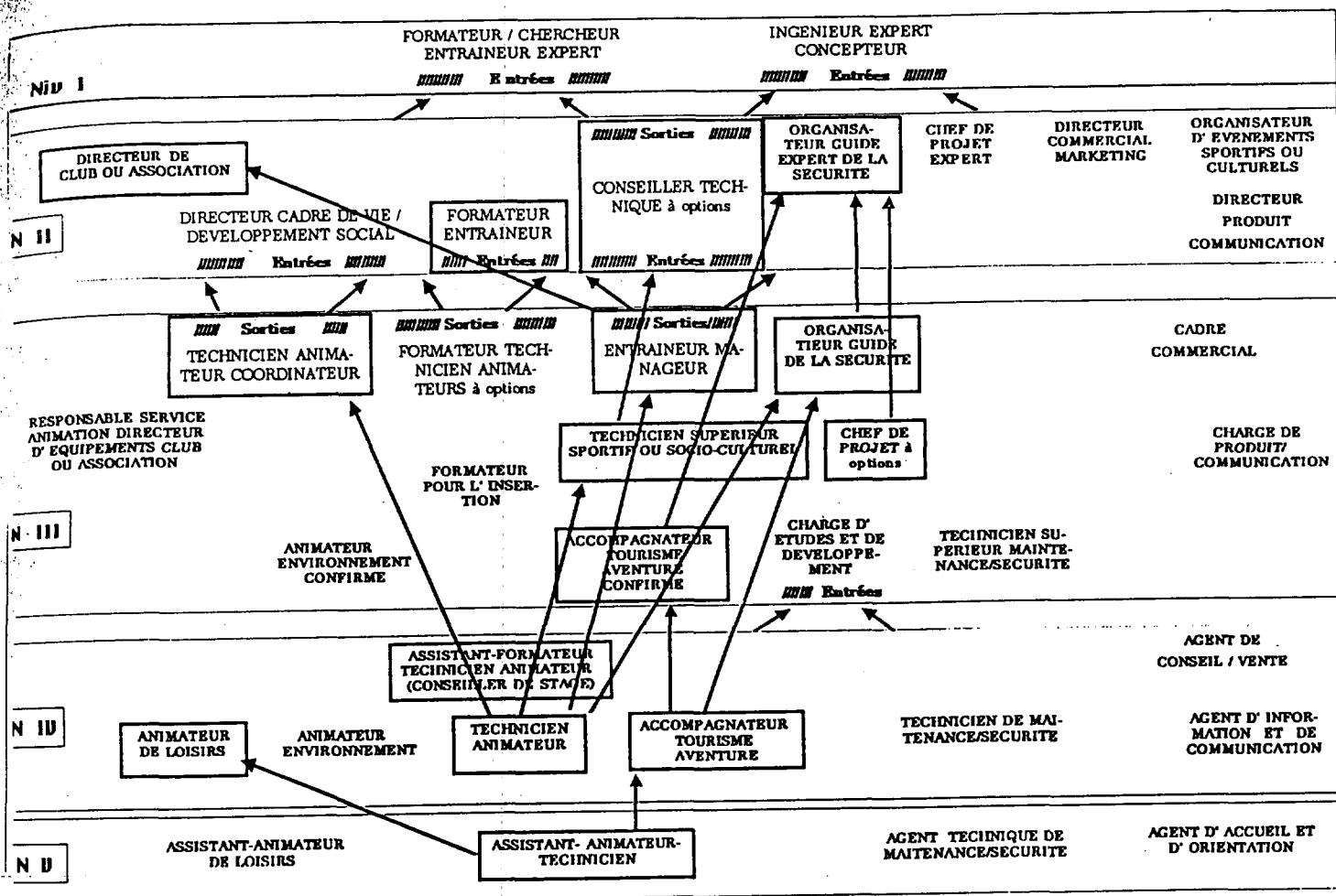
La formation professionnelle dans une filière définie et reconnue va profiter de cette nouvelle vision tournée vers les motivations des apprenants, les besoins des entreprises équestres, les processus de gestion de la formation et non vers les programmes. En se dotant d'outils adaptés : référentiels professionnels, observatoire des métiers de la filière équitation nous faciliteront le développement de notre secteur, mais il nous faut d'abord rénover les brevets d'Etat, en tenant compte de l'évolution du public (diversité des pratiques) et de la réalité socio-économique des entreprises équestres.

Le succès de notre développement dépend pour partie de la réponse qui sera apportée à cette étape et de la pertinence des conceptions qui détermineront les choix.

Les évolutions actuelles mettent l'accent sur l'importance de l'expérience acquise en entreprise favorisant à première vue la voie de l'apprentissage. Mais l'alternance bien conçue doit permettre de faire évoluer les autres voies : formations initiales et pour adultes dans la mesure où les établissements concernés sauront individualiser les parcours de formation qui permettent d'accéder aux qualifications (fédérales, nationales ou universitaires), qualifications indispensables à l'exercice des métiers et reconnues dans les conventions collectives. C'est dans cette logique que s'inscrit déjà l'option «Enseignement et gestion de l'équitation» mise en place par l'Ecole nationale d'équitation et l'Université d'Angers.

Figure 1 : exemple de tableau de synthèse d'une filière technique, schéma directeur des formations du MJS, 1991.

filière n°2 TECHNIQUE



BIBLIOGRAPHIE

- Bonneau M., (1994) ; Gestion stratégique des filières professionnelles ; IUP-ESTHUA, non publié.
- de Peretti A. ; Organiser des formations - Hachette Education - 1991 - 304 p.
- E.N.E. / E.N.E.S.A.D.- I.N.P.S.A. (1992) ; Du référentiel du métier d'instructeur au référentiel de formation ; L'EQUITATION n°7, août 1994.
- Francqueville A., (1993) ; Référentiel et objectifs de formation ; L'EQUITATION n° 4, décembre 1993.
- Francqueville A., Cogourdant B., Drogoul C., (1995) ; Mission d'étude sur le niveau IV ; pour le Ministère jeunesse et sports, non publié.
- Le Boterf G., Barzuchetti S., Vincent F. ; Comment manager la qualité de la formation - Editions d'Organisation - 1992 - 260 p.
- M.J.S./D.A.F., (1991) ; Schéma directeur des formations .
- Vallet F. ; L'ingénierie de la formation. Ed. d'Organisation - 1987 - 184 p.

