

## **Journées d'études AIPU 2024**

# **Construction du projet professionnel des étudiants dans et en dehors des études universitaires**

Auteur.e.s

Yann Duceux, URCA CEREP

Albina Khasanzyanova, UCO, LIRFE. Chercheure Associée URCA, CEREP

Mail :

[akhasanz@uco.fr](mailto:akhasanz@uco.fr)

[yann.duceux@univ-reims.fr](mailto:yann.duceux@univ-reims.fr)

## **Mots-clés**

Université, professionnalisation, parcours, expérience, stage, compétences, transferts

### **1. Universitarisation et compétences : entre la logique de la professionnalisation et la réussite étudiante**

En Europe depuis plus d'une vingtaine d'années, nous pouvons observer un mouvement d'harmonisation des structures d'enseignement supérieur. Un des premiers objectifs de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur cet (EEES) fait référence à l'employabilité des citoyens européens. Le développement des formations professionnalisantes universitaires est réaffirmé comme une des priorités par les États membres. Le modèle humboldtien protégé du monde extérieur tend à disparaître réformes après réformes en France. L'Etat se désengage au niveau financier et l'université pour survivre est incitée à indexer ses problématiques de recherche et de formation aux enjeux du monde socio-économique (De Meulemeester, 2011).

Ces nouvelles exigences sociétales interrogent alors les modalités de l'enseignement supérieur et la place de la professionnalisation. En effet, l'université doit assumer un rôle nouveau en faisant le lien entre l'offre de formation et les besoins du monde économique. Cette injonction

## **Journées d'études AIPU 2024**

à la professionnalisation cohabite pourtant avec une liberté dans la définition des contenus d'enseignements universitaires (Barrier, Quéré, & Vanneuville, 2019).

Malgré cela une tendance curriculaire s'opère au niveau national orienté vers une "transformation des connaissances en compétences, la dé-disciplinarisation des formations pour un recentrage sur des domaines d'activité, et l'interdisciplinarité" (Stavrou, 2019, p.174). Dans ce cadre, l'adéquation avec le marché soutenue par le Décret de la réforme dite LMD en 2002, orientation du changement curriculaire affirmé dans la loi LRU (n° 2007-1199), "laquelle inscrit l'orientation et l'insertion professionnelles des étudiants dans les missions officielles de l'enseignement supérieur français" est préconisée (Idem., 2019, p.174). Par ailleurs, on peut également évoquer la mise en place de la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiant : ORE .

Au niveau pédagogique cette injonction a pour conséquence de renforcer l'explicitation des contenus de formation universitaires entre connaissances et compétences. Des connaissances dans la tradition « humboldtienne » et des compétences pour l'employabilité des étudiants et le marché. Comment accompagner alors les étudiants dans la construction de leur projet professionnel et dans une réflexion sur leurs expériences en formation, en stages ou dans d'autres contextes de la vie, dans les différentes expériences professionnelles par exemple?

Nous nous intéressons en particulier à la construction et l'évolution du projet professionnel des étudiants au sein des environnements de formation proposés, notamment par le développement des compétences à l'université (dans le cadre des enseignements, des stages) mais aussi en dehors de l'université (job étudiant, bénévolat, service civique, etc.). Ainsi, la prise en compte du "curriculum cachée" afin de retracer les parcours des étudiants nous paraît une dimension importante pour former "un sujet total" (Bautier & Rayou, 2009) se construisant simultanément sur le registre social et cognitif.

### **1.1. Méthodologie**

Pour faire émerger la nature et le sens des circulations d'apprentissages entre les différents contextes évoqués plus haut, nous avons cherché à recueillir plusieurs types de données : d'une part le discours d'étudiants autour de leur différentes expériences et les compétences acquises, lors d'un focus group organisé à l'Université Catholique de l'Ouest et d'autre part

## **Journées d'études AIPU 2024**

une trace écrite réalisée lors d'un enseignement lié à la rédaction d'un rapport de stage des étudiants de l'Université de Reims Champagne Ardenne permettant d'aborder la formalisation par l'expérience par l'écrit (étudiants de licence 3 sciences de l'éducation en 2022-23). Il nous semble intéressant de recueillir des traces écrites d'étudiants pour compléter la perspective dialogique précédente et se focaliser sur la dimension individuelle de l'apprentissage. Comme pour le domaine scolaire, cette trace écrite se situe "à l'interface entre enseignement et apprentissage, entre travail collectif et cheminement individuel" (Promonet, 2019, p.4). Étudier la trace écrite à l'université c'est nous permettre d'avoir accès aux représentations des étudiants sur des attentes doublement adressées entre université et monde professionnel et sur des registres diversifiés : entre connaissances visées, attentes institutionnelles et sociales (Promonet, 2019).

Cette partie réflexive écrite par des étudiants de troisième année de licence est issue des 96 rapports de stage et constitue donc un second corpus de 410 376 mots. Ce second corpus est analysé avec la méthode des "mondes lexicaux" (Reinert, 1990) à l'aide du logiciel Iramuteq. Cette méthode permet d'extraire des classes de sens, constituées par les mots et les phrases les plus significatifs, les classes obtenues représentent les idées et les thèmes dominants du corpus. Cette méthode permet de compléter une analyse de contenu.

### **1.2. Résultats**

A partir des différents univers de discours, l'analyse des traces écrites des étudiants nous montre qu'il existe une polarisation entre deux univers, deux contextes distincts : l'université et le contexte de stage qui correspond au futur métier. Ce dernier contexte n'est pas pour autant un lieu d'application, il permet d'abord à l'étudiant de confirmer une vocation (classe 1 : école, devenir, envie, professeur), il se situe entre la connaissance et la réalisation, ce qui n'est pas surprenant car que le stage consiste le plus souvent à de l'observation dans les premiers cycles universitaires. Pour les étudiants, l'université semble offrir un spectre plus large pour développer ses capacités d'action avec quelques occasions de transférer des apprentissages dans des projets à réaliser : projets de recherche, projets éducatifs à mener et à construire. Les enseignements de sciences humaines et sociales, disciplinaires ou didactiques quant à eux permettent de découvrir et d'approfondir des nouveaux objets avec de nouvelles connaissances.

## Journées d'études AIPU 2024

En revanche, l'analyse des traces écrites produites par les étudiants en formation montre que le lien est fait entre le monde professionnel et l'université mais il n'est pas opérationnel, il ne se traduit pas toujours en action ou en compétences. Or, dans le visée professionnalisante, il s'agit d'une «il ne s'agit plus seulement de transmettre de façon déductive des contenus pratico-théoriques ou, au contraire, d'apprendre sur le tas (formation informelle) mais d'intégrer dans un même mouvement l'action au travail, l'analyse de la pratique professionnelle et l'expérimentation de nouvelles façons de travailler » (Wittorski, 2008, p.14).

L'université pour ces étudiants est un lieu de connaissances (liées aux sciences de l'éducation) et de réalisation (par les projets mis en place dans certains enseignements) alors que le lieu de stage, s'il est beaucoup valorisé par ces étudiants, est davantage un lieu de confirmation de sa future identité professionnelle qu'un lieu de développement de compétences ou de transfert d'apprentissage.

Par ailleurs, l'analyse de focus groupe a montré que les différentes expériences hors l'université ont participé à une meilleure compréhension de la formation, les étudiants ont "donné plus du sens aux théories enseignées" grâce à celles-ci. Les étudiants ainsi font les liens entre les univers qui sont certes différents (de l'expérience hors l'université vers la formation) mais qui se situent dans des domaines semblables, à savoir l'enseignement ou l'animation des enfants. Les étudiants font preuve de réflexivité quant à ces expériences, de la mise en relation et de l'adaptation d'un apprentissage dans un contexte nouveau et inhabituel (Samson (2007). En effet, les étudiants semblent capables de "mobiliser les habiletés cognitives, métacognitives et des dispositions liées au contexte d'apprentissage" (Samson, 2014, p.1). En revanche, les étudiants qui ont eu peu d'expériences en dehors de l'université se retrouvent en difficulté car les savoirs universitaires constituent leur seul repère pour comprendre le métier visé.

Le mouvement de professionnalisation qui vise à rapprocher la formation des situations de travail (Wittorski, 2008) irait donc dans le sens de ce double mouvement favorable aux transferts d'apprentissages. Mais pour favoriser réellement le transfert, le rapprochement des situations de travail et de formation suppose de reconstituer "des situations proches de celles du monde du travail, de la vie hors de l'école, que ce soit celle des adolescentes et adolescents

## **Journées d'études AIPU 2024**

ou des adultes qu'ils deviendront" (Samson, 2007, p.62). A travers la « démarche réflexive » (Eneau & Simonian, 2011), il s'agit d'amener les étudiants à apprendre à mobiliser les connaissances et les compétences acquises hors l'université (souvent dans le cadre des stages) dans les cours et vice versa.

## Journées d'études AIPU 2024

### Références bibliographiques

Barrier, J., Quéré, O., & Vanneuville, R. (2019). La fabrique des programmes d'enseignement dans le supérieur: Pouvoir, curriculum et transmission des savoirs. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 13(1),1-31.

Bautier, E., & Rayou, P. (2009). *Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Presses universitaires de France.

De Meulemeester, J.L. (2011). Quels modèles d'université pour quel type de motivation des acteurs ? Une vue évolutionniste, *Pyramides*, 21, 261-289.

Eneau, J., & Simonian, S. (2011). Un scénario collaboratif pour développer l'apprentissage d'adultes. *Recherche et formation*, (68), 95-108.

Promonet, A. (2019). Trace écrite et apprentissage personnalisé, une piste didactique. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 86, 139-152.

<https://doi.org/10.3917/nresi.086.0139>

Reinert, M. (1990). Alceste, une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application : *Aurélia* de Gérard de Nerval. *Bulletin de méthodologie sociologique*, 26, 24-54.

Samson, G. (2007). Employabilité, insertion et transfert des apprentissages. Étude exploratoire dans les CFER. *Education et francophonie*, XXXV(1), 56-75.

Samson, G. (2014). Transfert des apprentissages, tout le monde en parle, mais.... Le tableau, *Université du Québec*, 3(4), 1-2.

Stavrou, S. (2019). Quand la politique de l'employabilité conduit à la régionalisation des sciences sociales: Des transformations curriculaires à l'aube du XXIe siècle. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 13(1), 171-193

Wittorski, R. (2008). La professionnalisation. *Savoirs*, 17, 9-36.

<https://doi.org/10.3917/savo.017.0009>