

De nouvelles exigences posées à la planification des programmes – point de vue d'un centre de didactique pour les hautes écoles

TOBIAS ZIMMERMANN

Cet article se penche sur les nouvelles compétences exigées pour les responsables de programmes dans la formation continue (pour la didactique) des hautes écoles. L'auteur est directeur du ZHE (centre de didactique et de développement des hautes écoles) de la Haute école pédagogique de Zurich et confronte son point de vue avec les discours principaux. Cette comparaison doit fournir des éléments d'information qui vont au-delà du caractère subjectif de la perception individuelle.

Les hautes écoles sont considérées comme des établissements attachés à leur mode de fonctionnement et qui ne changent que lentement. Quels changements les expériences de crise actuelles pourraient-elles provoquer prochainement dans la formation continue des enseignant·e·s, des responsables de filière ou des collaborateurs·trices des hautes écoles? Quelles sont les répercussions pour la planification des offres et des programmes correspondants?

La transformation numérique n'est pas la (seule) cause

L'expérience de crise de ces deux dernières années a certainement modifié beaucoup de choses. En plus des problématiques liées à la santé et à l'économie, les questions concernant la formation ont souvent été au cœur des discussions publiques et privées. Toutefois, les changements que traverse le secteur de la formation, et que l'on impute souvent à la crise, ne sont pas seulement causés par cette dernière. Formulons l'hypothèse suivante: des changements essentiels ont déjà eu lieu dans la société et dans l'économie avant la crise du coronavirus. Bien sûr, les mesures pour endiguer la pandémie les ont mis en évidence. La crise actuelle a pu jouer un rôle de catalyseur dans le changement structurel économique. La transformation numérique, souvent citée, est un facteur puissant, mais n'est pas une fin en soi. Pendant la pandémie, elle faisait partie intégrante d'une mesure de protection, à savoir la distanciation sociale. Avant la pandémie, elle n'était pas une fin en soi et elle ne le sera pas non plus une fois la crise sanitaire terminée. La transformation numérique doit plutôt être perçue comme un phénomène d'un ordre social post-industriel de plus en plus orienté sur les connaissances et la prestation de services (cf. Weyer 2017). Elle conservera donc toute son importance après la pandémie.

Concernant les hautes écoles, la publication «Future Skills. Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft» (Ehlers 2020) montre de manière exemplaire ce contexte qui dépasse le cadre de la crise du coronavirus. Cet ouvrage a été achevé juste avant le début de la pandémie, en novembre 2019, et n'est donc pas influencé par l'expérience de la crise. L'hypothèse centrale qui y est formulée consiste à dire que les défis sociaux des générations actuelles et futures seront marqués par un cadre d'action non linéaire, qui évoluera à un rythme toujours plus rapide. Ce contexte repose sur un phénomène appelé «émergence», c'est-à-dire sur des systèmes dont le développement ne résulte pas d'états précédents (cf. ibid., p. 6). Les états futurs sont ainsi encore plus difficiles à prévoir qu'auparavant. Dans le contexte de la formation, les prévisions exigent un «Future Skills Turn»: l'enseignement universitaire, et donc la formation continue supérieure et en particulier la formation continue axée sur la didactique universitaire, ne peut plus se contenter de préparer les étudiant·e·s et/ou les participant·e·s aux exigences futures par un simple transfert des connaissances existantes. L'enseignement supérieur doit aussi «soutenir les étudiants en développant chez eux une capacité et une volonté d'agir (...) pour traiter des situations problématiques complexes et inconnues à travers la réflexion, des valeurs et des attitudes (Ehlers 2020, p. 57). Un exemple issu de la transformation numérique est les réseaux sociaux (Facebook, Twitter, TikTok, etc., mais aussi les commentaires de lecteurs dans les journaux en ligne), qui influencent considérablement les rapports sociaux dans les sociétés post-industrielles et qui se développent en permanence (à ce sujet, voir aussi Wittpoth 2021).

FSEA (Ed.): Éducation Permanente 2021-2,
Revue suisse pour la formation continue,
www.ep-web.ch/f



Changements sociaux et formation continue

Quels sont les changements induits par les récentes évolutions sociales pour les responsables de programmes dans la formation continue (pour la didactique) des hautes écoles? Les explications qui précèdent font ressortir les défis suivants, formulés sous forme d'hypothèses. Le deuxième de ces défis a été accentué par la pandémie:

Gestion du phénomène d'émergence: pour qu'elles soient durablement efficaces, les formations continues doivent, plus que jamais, préparer leurs participant-e-s à des défis et à des problèmes qui ne sont pas encore connus.

Transformation numérique: les participant-e-s attendent de plus en plus que les possibilités technologiques soient utilisées pour les formations continues: administration numérique, outils et supports d'apprentissage numériques, formations continues en ligne.

Ces deux défis n'agissent pas dans la même direction: de nombreux participant-e-s (potentiels) à la formation continue n'ont pas (pleinement) conscience de l'importance du phénomène d'émergence. Ils exigent souvent des «recettes» pour des problèmes existants. Les sensibiliser à l'importance des évolutions futures est un défi à la fois didactique et en termes de contenu.

En revanche, les participant-e-s à la formation continue ont parfaitement conscience de la transformation numérique, au moins dans ses manifestations tangibles. Généralement, ils ont à ce sujet des exigences très concrètes, parfois divergentes. Une grande partie de ces exigences ont été mises en lumière par une enquête effectuée au printemps 2021 par le prorectorat Formation continue et services de la Haute école pédagogique de Zurich auprès de plus de 2000 participant-e-s à des formations continues (document interne).

De nouvelles exigences posées à la planification des programmes

Si un programme de formation continue doit relever les défis mentionnés, de nouvelles exigences se posent aussi pour la planification des programmes. Les explications précédentes permettent de mettre en lumière trois exigences centrales:

Conception didactique des formations continues: pour donner aux participant-e-s les moyens de gérer l'émergence, la simple transmission des connaissances ne suffit pas. Les participant-e-s ne pourront apprendre à gérer de nouvelles problématiques que s'ils sont placés dans des environnements proches de la pratique et du transfert. La transformation numérique favorise ce processus: les cours en distanciel pendant la pandémie de coronavirus ont clairement montré que l'acquisition du savoir par les participant-e-s à des formations continues dans les hautes écoles pouvait se dérouler de manière asynchrone et autodirigée. Encore plus qu'auparavant, les environnements synchrones pour la formation conti-

nue doivent permettre l'apprentissage social, les échanges et le transfert afin de garantir l'efficacité de la formation (continue). Les responsables de programmes ont donc besoin de connaissances et d'aptitudes supplémentaires pour concevoir des scénarios didactiques comme la classe inversée, au cours desquels la coprésence sociale est mise à profit pour les échanges, l'approfondissement et la coopération entre les formateurs-trices et les participant-e-s. Les responsables de programmes doivent sélectionner leurs formateurs-trices en conséquence et instaurer avec eux un état d'esprit partagé, orienté sur la didactique de facilitation (au sens d'Arnold et Gomez Tutor 2007). Dans la mesure du possible, des conditions cadres adaptées, qui favorisent les interactions, doivent être créées, par exemple via l'aménagement approprié des locaux physiques ou l'emploi d'une infrastructure et de supports d'apprentissage numériques.

Formation académique tout au long de la vie (cf. Ehlers 2020, pp. 289–292): dans la pratique, la formation universitaire ne se termine pratiquement plus par un diplôme d'études de base (Bachelor, Master). Les personnes ayant suivi une formation universitaire participent régulièrement à des formations continues dans les hautes écoles pour se préparer aux exigences professionnelles et sociales. Les responsables de programmes doivent donc identifier les défis professionnels et sociaux à venir et développer des offres permettant de relever ces défis. Ils doivent aussi envisager des possibilités de coopération avec d'éventuelles offres de formation de base en amont. En effet, à l'avenir, les limites entre les études de base et la formation continue universitaire seront de moins en moins marquées. Par ailleurs, la nécessité d'une formation universitaire tout au long de la vie va s'accentuer. Dans ce contexte, le conseil en formation continue universitaire occupe une importance de plus en plus grande (cf. p.ex. Schlüter et Schilling 2018). Les moyens numériques doivent contribuer à réduire les barrières existantes: la disponibilité des supports d'apprentissage numériques, les offres d'enseignement en distanciel, les possibilités de conseil en ligne sont autant d'éléments qui favorisent la formation universitaire tout au long de la vie.

Participation du monde du travail: comme expliqué, les connaissances forment de plus en plus le socle de l'économie et de la société de l'ère post-industrielle. Cette situation implique un besoin croissant et permanent en formation continue, notamment à des fins professionnelles. Les contacts avec les branches professionnelles et les entreprises gagneront donc en importance, notamment afin de pouvoir proposer des formations continues sur mesure. Les responsables de programmes devront de plus en plus entretenir de bonnes relations avec les acteurs du monde du travail et chercher à établir des coopérations ciblées. L'environnement d'entreprise des participant-e-s doit, le plus possible, être pris en compte dans les filières de formation continue pour permettre un transfert de savoir dans les deux sens (Formation continue → Entreprise et Entreprise → Formation continue) (cf. Feixas et Zellweger 2018). Les moyens numériques peuvent faciliter ces échanges et les intensifier.

La Haute école pédagogique de Zurich (PHZH) est l'un des plus grands établissements de formation des formateurs-trices de Suisse. Le centre de didactique et de développement des hautes écoles fait partie du département Didactique des hautes écoles et éducation des adultes. Son offre interrégionale de formation continue et de conseil en didactique pour les hautes écoles s'adresse aux formateurs-trices et aux responsables de direction de hautes écoles spécialisées, de hautes écoles pédagogiques, d'écoles supérieures et d'autres organismes de formation dans le secteur tertiaire.

Ces brèves explications montrent que l'apprentissage tout au long de la vie gagne en importance dans une société marquée par le phénomène d'émergence. Dans ce contexte, des exigences nouvelles et diversifiées se posent pour l'élaboration des programmes et la conception des formations continues dans les hautes écoles.

TOBIAS ZIMMERMANN dirige le centre de didactique et de développement des hautes écoles à la Haute école pédagogique de Zurich. Il est directeur adjoint du département Didactique des hautes écoles et éducation des adultes.
Contact: tobias.zimmermann@phzh.ch

Bibliographie

- Arnold, Rolf, und Gómez Tutor, Claudia (2007):** Grundlinien einer Ermöglichungsdidaktik: Bildung ermöglichen, Vielfalt gestalten. Augsburg: Ziel.
- (Hrsg.). Weiterbildung an Hochschulen. Über Kurse und Lehrgänge hinaus (pp. 172–185). Bern: hep.
- Ehlers, Ulf-Daniel (2020):** Future Skills. Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft. Wiesbaden: Springer.
- Weyer, Johannes (2017):** Technischer Fortschritt – Fluch oder Segen? In: Netzdebatte. BPB. 8.3.2017. En ligne: www.bpb.de/dialog/netzdebatte/243905/technischer-fortschritt-flucht-oder-segen [10.8.2021].
- Feixas, Mònica, und Zellweger, Franziska (2018):** Planning for Impact. Critical Factors Influencing Transfer of Learning in Further Education (pp. 58–76). In: T. Zimmermann, G. Thomann und D. Da Rin (Hrsg.). Weiterbildung an Hochschulen. Über Kurse und Lehrgänge hinaus (pp. 172–185). Bern: hep.
- Wittpoth, Jürgen (2021):** Pourquoi faut-il comprendre la participation? Dans: Éducation Permanente 2021-1. Participation à la formation continue (pp. 62–70). Zurich: FSEA. Online: www.ep-web.ch/fr/article/pourquoi-faut-il-comprendre-la-participation [15.09.2021].
- Schlüter, Anne, und Schilling, Jan (2018):** Weiterbildungsberatung. In: T. Zimmermann, G. Thomann und D. Da Rin