

5 LA NUMÉRISATION IMPLIQUE-T-ELLE UN CHANGEMENT DE RÔLE CHEZ LES ENSEIGNANT-E-S?

Par Ines Trede, Belinda Aeschlimann & André Zbinden

- Lorsque les prescriptions concernant les contenus de formation s'assouplissent, la responsabilité de garantir l'actualité professionnelle et technologique des situations de formation repose davantage sur les enseignant-e-s des écoles professionnelles et les responsables de la formation dans les entreprises.
- Les rapides développements technologiques requièrent des enseignant-e-s qu'ils et elles mettent en place de nouvelles stratégies pédagogiques, afin de valoriser, du point de vue didactique, le fait que les apprenant-e-s disposent d'une longueur d'avance en matière de connaissances.
- La coopération entre les lieux de formation peut aider les responsables de la formation à garantir l'actualité des cursus et la comparabilité des expériences d'apprentissage.
- Pour être en mesure d'affronter la transformation numérique, l'apprentissage en continu est important, aussi bien pour les enseignant-e-s que pour les personnes en formation.

«La numérisation ne s'arrêtera pas aux portes de l'école»: tels sont en substance les grands titres des articles scientifiques qui paraissent sur le sujet, en Suisse comme dans d'autres pays. Les écoles, en tant qu'institutions de formation, font partie de la société et, de fait, sont touchées par ses évolutions sociétale, économique et structurelle. Dès lors, les développements technologiques marquent aussi les lieux où se déroulent l'enseignement et l'apprentissage. Les responsables de la formation professionnelle jouent un rôle particulier, car ils et elles interviennent sur les lieux de formation, à savoir dans la salle de classe, au sein de l'entreprise, sur un chat en ligne ou dans une salle de classe virtuelle.^{85,109}

Les défis posés aux responsables de la formation professionnelle sont multiples

Il est frappant de constater que les débats actuels sur les besoins d'adaptation de la formation professionnelle dans le sillage de la numérisation pointent souvent des

thèmes tels que le savoir-faire des responsables de la formation, les équipements en outils et aides à l'apprentissage numériques et l'infrastructure IT.¹¹⁰ Cependant, les enjeux dépassent largement ladite alphabétisation numérique (voir chap. 4) – qui implique les connaissances, aptitudes et attitudes des enseignant-e-s – et la création d'une bonne infrastructure.¹¹¹

La transformation numérique change aussi l'environnement des écoles, autrement dit le monde professionnel et la vie quotidienne. Ainsi, les écoles sont appelées à adapter la matière enseignée lorsque les ordonnances sur la formation sont modifiées, les modalités d'enseignement changées et les plans de formation formulés de manière plus ouverte (voir chap. 3).

Par ailleurs, l'évolution numérique change les relations entre apprenant-e-s et enseignant-e-s. Ce sont surtout les conditions préalables des personnes en formation qui tendront à se modifier, car celles-ci apportent les informations les plus diverses sur les nouvelles technologies issues de leurs environnements privé et professionnel, mais elles doivent commencer par approfondir leurs compétences numériques. Cela exige également des enseignant-e-s une réflexion pédagogique et technique sur leurs propres compétences numériques.¹¹²

Des plans de formation ouverts donnent aux responsables de la formation une plus grande marge de manœuvre, mais aussi davantage de responsabilité

Au chapitre trois, il a été relevé que les prescriptions relatives aux programmes, comme les ordonnances ou les plans de formation, pouvaient être assouplies dans une certaine mesure pour être adaptées aux nouvelles technologies et aux nouveaux processus de travail, mais que cela ne pouvait pas se faire assez rapidement pour suivre l'évolution technologique. Cela étant, la proposition a été émise de formuler les objectifs d'apprentissage contenus dans les plans de formation de manière suffisamment ouverte pour qu'ils ne soient pas dépassés en cas d'innovations apparaissant à court terme. Une telle ouverture donnerait aux responsables de la formation

professionnelle davantage de marge de manœuvre, mais aussi plus de responsabilités.¹¹³ Si les plans de formation ne décrivent plus dans les détails les techniques, procédures et équipements appelés à se modifier rapidement, les enseignant-e-s devront adapter leur programme en continu selon les changements technologiques dans les entreprises, sans disposer de l'appui d'un plan d'études contenant des détails précis. Pour une partie de ces personnes, cette marge de manœuvre peut constituer une difficulté, et pour toutes, elle représente une occasion de développer leur professionnalisme.

La question se pose toutefois de savoir dans quelle mesure les enseignant-e-s des écoles professionnelles sont informé-e-s sur les changements dans les entreprises. La réponse dépend probablement de leur situation individuelle et de leur proximité avec les évolutions marquant le monde du travail. Dans ce contexte, la coopération entre les lieux de formation peut constituer une solution.^{60,114} Faute de données générales sur ce point, il est pour l'heure impossible d'évaluer si la coopération actuelle entre les lieux de formation se prête à un renforcement des échanges sur les processus de travail et les développements technologiques.^{115,116,117} Les cours interentreprises devraient également permettre d'appréhender et de transmettre les développements en cours. Il est cependant difficile de déterminer aujourd'hui dans quelle mesure cela est réellement mis en œuvre. En Allemagne, ce potentiel a déjà été reconnu et un programme de promotion a été lancé à l'intention des responsables de la formation professionnelle dans les entreprises et les cours interentreprises.¹¹⁸

Il devrait être relativement aisé aux responsables de la formation en entreprises de transmettre les technologies professionnelles récentes, car ces contenus sont largement diffusés grâce à la mise en œuvre pratique des processus de production et des technologies concernées. Il ne faut toutefois pas surestimer les avantages des formateurs et formatrices en entreprise dans ce domaine. En effet, par rapport aux enseignant-e-s ayant suivi une formation conséquente en pédagogie professionnelle, ils et elles sont probablement moins bien préparé-e-s à faire un usage flexible de la didactique que permettent les programmes de formation plus ouverts.

Création d'occasions d'apprentissage grâce à des technologies et des processus de travail appliqués dans l'entreprise

Dès lors, il appartient davantage aux enseignant-e-s des écoles professionnelles de créer des situations d'appren-

tissage tenant compte de la numérisation croissante observée dans la vie de tous les jours et dans le monde du travail, et d'intégrer les technologies et processus de travail appliqués dans l'entreprise dans un enseignement orienté vers les compétences. Cette approche n'a en réalité rien de nouveau: conformément à de nombreux plans de formation, l'enseignement à l'école professionnelle est depuis longtemps orienté vers les compétences.¹¹⁹ Il se fonde non seulement sur un vaste répertoire de méthodes, mais aussi sur l'intégration des contenus spécialisés et sur l'importance donnée au cadre de vie des élèves dans le processus d'apprentissage.¹²⁰ Mais c'est précisément cette approche qui semble particulièrement mise à mal par la rapidité de l'évolution technologique.

On pourrait certes arguer que cette question ne mérite pas d'attention particulière. En effet, examiner et adapter en continu l'actualité et l'efficacité de ses connaissances spécialisées et de son savoir pédagogique – y compris par rapport aux possibilités du numérique – devrait d'office faire partie des compétences professionnelles des membres du corps enseignant. Plusieurs études ont toutefois montré que ceux-ci sont actuellement peu préparés à relever les défis de la numérisation.^{121,122} Même si l'utilisation de méthodes novatrices ne devrait pas être synonyme de qualité de l'enseignement,¹²³ il est incontestable qu'à l'avenir, les enseignant-e-s devront posséder des compétences et des connaissances étendues dans l'emploi des technologies de l'information et de la communication, ainsi que des outils numériques dans l'enseignement et l'apprentissage.⁷⁷ Cela signifie qu'en raison de la numérisation, ils et elles devront développer non seulement leurs savoirs dans leur propre discipline, dans la didactique propre à leur discipline et dans la pédagogie des médias, mais aussi leurs compétences numériques. De cela dépendra leur capacité à concevoir les situations d'apprentissage en y intégrant la matière à enseigner, ainsi que le cadre de vie des personnes en formation. La nature de ce défi est commentée ci-dessous. La conviction que, par définition, les enseignant-e-s des écoles professionnelles en savent toujours plus que les personnes en formation vacille devant la rapidité de l'évolution numérique.

En matière de savoir, les enseignant-e-s voient fondre leur avance

L'avance en matière de savoir que les enseignant-e-s des écoles professionnelles ont traditionnellement par rapport aux personnes en formation pourrait bien fondre, et la situation pourrait même s'inverser pour les motifs dé-

crits ci dessus. C'est par exemple le cas lorsque les personnes en formation sont confrontées à des innovations au sein des entreprises avant leurs enseignant-e-s. Si un fabricant de voitures lance un nouveau modèle et que les apprenti-e-s ont la possibilité de participer, avec leurs collègues de l'entreprise, aux cours spécifiques donnés par le fabricant, ils et elles acquièrent des compétences que les membres du corps enseignant ne peuvent en règle générale pas s'approprier en même temps. Ces derniers sont dès lors appelés à trouver des formes novatrices de transmission du savoir, mais aussi à gérer un éventuel fossé de connaissances par rapport aux personnes en formation. Dans l'exemple de la branche automobile, cela pourrait signifier que l'enseignant-e donne à l'apprenti-e la possibilité de transmettre en classe ce qu'il ou elle a acquis au sein de l'entreprise. Si l'enseignant-e encadre cette situation d'apprentissage avec une approche didactique adéquate, cela peut être profitable pour tous.¹²⁴

Un écart de connaissances nécessite une réflexion intense sur son propre rôle

Un écart de connaissances nécessite de la part des enseignant-e-s, outre la gestion de la situation d'un point de vue didactique, une réflexion individuelle sur leur propre rôle. Les fonctions de soutien, d'accompagnement et de participation des enseignant-e-s, à l'instar du rôle de coach d'apprentissage ou de facilitateur,^{125,126} ne se prêtent pas à la gestion d'une telle situation, car elles présupposent que les enseignant-e-s aient davantage de connaissances (spécialisées) que les personnes en formation. Sans cet avantage en matière de savoir, les enseignant-e-s deviennent eux-mêmes/elles-mêmes des personnes en formation et apprennent avec leurs élèves. Leur avantage en matière de savoir consiste avant tout dans leur plus grande expérience de l'apprentissage. En apprenant eux-mêmes/elles-mêmes, ils et elles peuvent devenir un-e «apprenant-e modèle» et jouer dès lors un rôle qui prend une nouvelle dimension.¹²⁷

Ce nouveau rôle d'«apprenant-e modèle» pose un défi important aux enseignant-e-s: ils et elles doivent mener une réflexion sur leur attitude par rapport à la matière enseignée, puis – probablement – en réinterpréter le contenu. Cela signifie qu'ils et elles doivent être prêt-e-s à renoncer, du moins provisoirement, à prétendre en savoir davantage que les personnes en formation. Cela leur demande une haute capacité de réflexion sur leur propre apprentissage et leur vécu d'apprenant-e-s, une démarche qui en soi n'est pas nouvelle, mais qui prend dans ce contexte une nouvelle signification.^{127,112}

Les responsables de la formation au sein des entreprises également au défi

Un regard vers l'Allemagne nous apprend que les enseignant-e-s des écoles professionnelles ne sont pas les seul-e-s à voir fondre leur avantage sur le plan des connaissances: selon quelques rapports, c'est apparemment aussi le cas des formateurs et formatrices au sein des entreprises dans le contexte de la numérisation. Il semble que l'on assiste de plus en plus souvent à des situations dans lesquelles les formateurs et formatrices de la pratique ont à peine plus de connaissances (spécialisées) que les personnes en formation.^{128,129} Pour répondre à ce phénomène qui touche aussi bien les enseignant-e-s des écoles professionnelles que les formateurs et formatrices à la pratique, il convient de renforcer la participation des personnes en formation et d'élaborer une pédagogie qui intègre davantage le potentiel de connaissances (plus étendues) dans un domaine précis que détiennent ces personnes en formation.

Conclusions

Il faut conclure d'abord que l'accélération de l'évolution technologique appelle la création d'un nouveau rôle des responsables de la formation, qui leur permette de gérer leur déficit de connaissances du point de vue didactique. Par ailleurs, la formation continue est centrale: les responsables de la formation doivent continuer à développer leurs compétences dans le numérique afin d'être en mesure d'acquérir un savoir, des aptitudes et des attitudes en lien avec les nouvelles technologies. Pour les personnes en formation, les innovations technologiques et les changements structurels resteront une réalité au fil de leur carrière. Il est donc essentiel de les préparer à un apprentissage tout au long de la vie. Le nouveau rôle des enseignant-e-s tel qu'il est présenté dans cet article, où il s'agit pour eux et elles de mener une réflexion sur leur propre processus d'apprentissage et de l'exprimer, est une approche possible qui devrait être renforcée dans la formation et la formation continue.

Se pose ensuite la question de savoir quel potentiel supplémentaire recèlent les instruments existants. Premièrement, les cours interentreprises pourraient constituer un potentiel supplémentaire pour prendre en compte les technologies et les processus nouveaux sur un plan transversal et compenser les inégalités en matière de conditions de formation. Deuxièmement, la coopération entre les lieux de formation pourrait être orientée davantage vers la promotion et l'institutionnalisation des échanges sur les innovations professionnelles et technologiques entre les lieux de formation.¹³⁰