



HAL
open science

Le “ Carnet de bord ” utilisé en module de professionnalisation en IUT : un outil de cadrage pour le “ cheminement ” des étudiants ?

Stéphanie Tralongo

► To cite this version:

Stéphanie Tralongo. Le “ Carnet de bord ” utilisé en module de professionnalisation en IUT : un outil de cadrage pour le “ cheminement ” des étudiants ?. Spirale - Revue de Recherches en Éducation , 2015, Supports et pratiques d’enseignement : quels risques d’inégalités ?, 55, pp.93-104. hal-01166933

HAL Id: hal-01166933

<https://hal.science/hal-01166933>

Submitted on 24 Apr 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Tralongo S. (2015b). « Le « Carnet de bord » utilisé en module de professionnalisation en IUT : un outil de cadrage pour le « cheminement » des étudiants ? *Spirale, Revue de Recherches en éducation*, n°55, pp. 93 – 104.

Stéphanie TRALONGO

LE « CARNET DE BORD » UTILISE EN MODULE DE PROFESSIONNALISATION EN IUT : UN OUTIL DE CADRAGE POUR LE « CHEMINEMENT » DE L'ÉTUDIANT ?

Résumé : L'étude porte sur le « Carnet de bord », un document d'une centaine de pages distribué chaque année à deux cent soixante étudiants de 1^{re} année de Diplôme Universitaire de Technologie, dans le cadre du module de « Projet Personnel et Professionnel » d'un Institut Universitaire de Technologie de province. En s'intéressant au sens, à la place et aux usages attendus et donnés par cette institution, on souhaite souligner l'intrication entre le politique et le pédagogique et la nature du travail institutionnel. La déclinaison d'une approche expérientielle, combinée à une organisation des formations par apprentissage, contribuent à faire du « Carnet de bord » un des opérateurs de rapprochement entre l'étudiant et l'entreprise. Les risques de production d'inégalités sociales sont abordés au regard de l'injonction de réflexivité, de prise de recul, d'intériorisation d'un travail de soi qu'elles sous-tendent.

Mots-clés : alternance, approche expérientielle, IUT, Module de Projet Personnel et Professionnel, professionnalisation.

L'objet de cet article est de s'intéresser à un outil intitulé le « Carnet de bord », distribué en module de Projet Personnel et Professionnel (PPP par la suite) à deux cent soixante étudiants de Diplôme Universitaire de Technologie à chaque rentrée universitaire dans un Institut Universitaire de Technologie¹. Partir ainsi d'un outil pédagogique pour pister les savoirs, les connaissances, les méthodes, techniques et savoir-faire qu'il renferme pose la question du contexte pertinent pour les rendre lisibles : on ne peut se contenter de celui de la salle de classe, dont l'existence, l'intelligibilité, le mode d'organisation et les formes pédagogiques (Bernstein 1975) sont à rapporter à un cadre global (un diplôme national réglementé², positionné au sein d'un espace de l'enseignement supérieur caractérisé par une montée de l'injonction de professionnalisation) et local (un Institut Universitaire de Technologie en particulier, qui a organisé en fonction du cadre légal une culture, des perceptions, des habitudes, des pratiques indigènes). L'ensemble constitue le cadre socialisateur qui « travaille », « façonne » (Millet 2003 ; Orange 2011 : 32 ; Darmon 2013) des étudiants sélectionnés aux propriétés sociales et profils scolaires spécifiques³. Le « Carnet de bord » dans cet IUT a la particularité de s'être déployé dans le temps – sur une période de vingt ans – et massivement au fur à mesure de l'augmentation des effectifs étudiants. Il relève d'un dispositif, le module de PPP, qui bien qu'institutionnalisé en IUT (Lê Hung & Tralongo 2012) depuis 2005, ne constitue pas une discipline scolaire ou universitaire. Ce module est en général peu connu des étudiants avant leur arrivée en IUT, et sa prise en main par les enseignants n'a pas fait l'objet d'un apprentissage au cours de leur formation. En conséquence, il apparaît nécessaire de prendre le temps dans une première partie de présenter les conditions de son apparition, de sa stabilité et de sa légitimité, le rôle que cet IUT attend qu'il joue, ainsi que d'en étudier dans une deuxième partie les principales rubriques et les dispositifs permettant aux « animateurs » d'y être acculturés. Dans une troisième partie, on analysera les connaissances

¹ Cet IUT est situé dans une grande ville universitaire de province. Créé au début des années quatre-vingt-dix, il compte au moment de l'enquête cinq DUT (trois dans le secteur tertiaire : Gestion des Entreprises et des Administrations ; Gestion Logistique et Transports ; Statistique et Informatique Décisionnelle ; deux dans le secteur secondaire : Hygiène Sécurité Environnement ; Qualité Logistique Industrielle et Organisation) ; sept Licences Professionnelles rattachées à l'un ou l'autre de ces DUT, pour un effectif total de six cent cinquante apprenants (étudiants et apprentis).

² Le texte publié dans le Bulletin Officiel concernant le DUT est l'arrêté du 3 août 2005 (<http://www.education.gouv.fr/bo/2005/31/MENS0501754A.htm>)

³ Recrutant des publics moins populaires qu'en STS (Orange, 2011), les IUT « n'opèrent leur sélection que sur un vivier de candidats qui, en moyenne, présentent des résultats scolaires moyens ou modestes. » (Convert 2010, 17), avec toutefois des écarts forts entre les spécialités (Spennato & Le Nir 2012).

⁴ Cet IUT a posé dès l'origine que toutes les formations dispensées seraient en alternance pour toutes les promotions.

implicites et à produire, les méthodes utilisées et à acquérir, les visions du monde, savoirs et techniques mobilisés en questionnant les risques d'inégalités.

METHODOLOGIE

Le matériau étudié ici a été recueilli au cours d'une période longue d'une douzaine d'années et mobilise différentes techniques d'enquête :

<i>Thèmes</i>	<i>techniques</i>
L'IUT, son histoire, sa philosophie et pratiques éducatives	25 entretiens auprès d'enseignants et acteurs institutionnels de cet IUT Analyse des discours institutionnels accompagnant le module du PPP au sein de l'IUT Observation participante du conseil de direction de l'IUT (entre 2003 et 2013)
Le module du PPP et le « Carnet de bord »	Analyse de trois versions de « Carnet de bord » : 2000-2003 ; 2004-2011 ; à partir de 2011 Observation et observation participante de réunions d'enseignants entre 2000 et 2011 ; observation participante de sessions de formation au « PPP » Animation de séances de PPP (une par an pendant douze ans) Analyse des statuts, parcours professionnels des intervenants en PPP Mobilisation de l'audit interne sur le PPP

« Former autrement un public différent »

Chaque étudiant débutant sa formation dans l'IUT étudié peut en faire l'expérience : dès le discours d'accueil, il entendra parler du PPP et il en sera de même tout au long de son cursus. S'il est bien difficile d'échapper à une mention de ce dispositif, - signe premier et visible de l'importance que cet institut souhaite lui donner -, c'est en raison du rôle qu'il doit tenir, explicite lors de la formalisation du projet d'établissement. Celui-ci relia d'emblée la forme pédagogique « professionnalisée » des IUT à celle de l'apprentissage (au moyen de l'alternance⁴). Imaginé puis créé au moment de la promulgation des lois sur l'apprentissage (1987 et 1992 □ Moreau 2003 : 19-43 ; Kergoat & Capdevielle-Mougnibas 2013), le projet politique de cet IUT souscrit largement à leur objectif de revalorisation, en s'inscrivant dans un contexte de normalisation de « la » relation « formation-emploi » (Tanguy 2002), de dégradation des conditions d'entrée dans la vie active des jeunes et des conditions de travail, d'arrivée dans l'enseignement supérieur de cohortes issues de la seconde explosion scolaire. L'institut va alors décliner dans son organisation une vision de l'apprentissage (Moreau 2003 : 19-43) comme outil de démocratisation des études supérieures : il s'agit d'en faire une voie d'accès à un diplôme et à l'emploi pour des jeunes « qui ne réussiraient pas autrement » selon la formulation indigène.

L'ensemble se polarise autour de quelques idées-forces qui ont été maintenues par les deux équipes de direction successives⁴. Celles-ci portent sur l'adhésion à une philosophie éducative qui place l'expérience et son traitement au cœur de la progression pédagogique. Il s'agit de l'approche éducative en orientation, qui renvoie à une manière de penser l'orientation comme des expériences à vivre et traiter heuristiquement (Pelletier 1984 : 33), dans l'objectif de faire des choix éclairés.

Cette approche a produit une organisation originale par rapport aux autres IUT : la formation au DUT est considérée comme une succession d'expériences à réaliser, qui sont à préparer et dont « l'intégration » par l'étudiant – pour reprendre le terme de l'approche éducative en orientation – est pédagogiquement « accompagnée ». L'alternance a été ainsi pensée comme une expérience « forte », « intense », « longue »⁵ (qui se déroule sur les semestres trois et quatre), et dont la particularité est d'être préparée⁶ pendant la première année de DUT. Les instruments pédagogiques de cette préparation sont portés principalement par deux modules (le PPP et le « Parcours d'Insertion »⁷), et au moyen d'un stage dit « d'essai mutuel » situé sur le deuxième semestre. L'acquisition d'une démarche de recherche d'entreprise est envisagée comme un outil de démocratisation puisqu'elle vise à faire acquérir par tous les étudiants une méthodologie reproductible lors de

⁴ Les IUT sont dirigés par un directeur et un président, qui sont tous deux élus (article 5 du décret du 12 novembre 1984). Dans l'histoire de cet IUT, une stabilité forte des équipes de direction a été assurée par les deux directeurs, économistes de formation, qui ont chacun couvert une période de dix ans, avec un positionnement politique dans la continuité. Le directeur fondateur a un parcours qui ressemble à celui des maîtres assistants décrits dans Agulhon *et al.* (2012 : 37).

⁵ Selon les termes du directeur fondateur de cet IUT (entretien mai 2007).

⁶ Le directeur fondateur précise « Et avec mes expériences de terrain, j'étais convaincu que l'alternance ça se prépare. Le système classique du patronat qui choisit qui rentre en alternance... C'est d'abord le patron qui recrute et là je pense que c'était débile. [...] L'institution a posé structurellement que le stage de première année prépare à l'alternance réussie (d'abord on le prépare, on en tire des analyses). » (Entretien mai 2007).

⁷ Ces modules comportent des objectifs et volumes horaires gonflés par rapport aux programmes pédagogiques nationaux.

futures recherches d'emploi. En 2011, au moment de l'étude, les cinq DUT de cet IUT sont toujours organisés sous ce modèle⁸, qui s'appuie sur la sélection préalable d'un public spécifique, nommé par l'institution « un public différent », ou encore des « autres bons ».

Dans cet institut l'ensemble de la formation est ainsi pensé comme un processus qui travaille à organiser la relation entre un étudiant au passé et profil scolaire « moyens⁹ » et une « entreprise formatrice » (Moreau 2003, 36). Par son objectif pédagogique d'encadrer les expériences à vivre (au double sens du terme d'entourer et de diriger) et d'aider à faire des choix, le module du PPP est considéré comme « structurant » (Le Nir 2003), comme une « des colonnes vertébrales du « Projet de l'IUT » » (Pétignier 2011).

LA TRACE, LE CHEMIN ET L'ACCOMPAGNATEUR

Une des manières de mesurer la mise en œuvre du discours institutionnel sur l'importance du module de PPP consiste à se demander comment il s'organise et se matérialise, et de prendre pour indices les attributs des disciplines les plus légitimes. Figurer dans l'emploi du temps, disposer d'une salle attribuée, de modes d'évaluation coefficientés, d'enseignant..., sont envisagés autant comme la marque d'une légitimité que celle de son mode opératoire (Bernstein 1975).

Concrètement le programme du module PPP de première année se compose d'une trentaine d'heures, à raison de deux heures hebdomadaires au premier semestre, inscrites à l'emploi du temps, se déroulant en salle de classe par groupe d'une quinzaine d'étudiants en présence d'un « animateur ». Le programme se partage en deux périodes. La première s'intitule « Découvrir les métiers ; se découvrir/1^{re} exploration environnement professionnel ». Le travail principal à effectuer pendant cette période s'organise autour d'une enquête-métier, qui consiste à réaliser un entretien auprès d'un « professionnel » et d'exploiter sous différentes formes les informations recueillies, faisant l'objet d'évaluations notées.

La seconde porte le titre de « Préparation de l'alternance/Trouver un contrat ». Cette période comporte des séances de préparation de/à l'insertion professionnelle (préparation d'un CV, de lettres de motivation, simulation d'entretiens de recrutement...). Elle se clôt par la réalisation du stage en entreprise. Le « Carnet de bord » fait l'objet d'une notation à la fin des deux premiers semestres.

Entre 1992 et 2011, le « Carnet de bord » a connu des évolutions dans sa forme matérielle passant d'un support libre à produire comme l'étudiant l'entendait à un livret imprimé à remplir/enseigner¹⁰. L'objectif de ce support, lui, n'a pas varié. On peut en prendre connaissance dans un ouvrage rédigé en 1994, qui s'appuie explicitement sur l'expérience menée au sein de cet IUT pour en présenter l'intérêt : « *Comme dans un journal personnel, il est intéressant que les étudiants gardent bien une trace des différentes étapes de leurs travaux [...]. Ainsi, le carnet de bord, véritable outil de travail, suivra son évolution et participera à celle-ci.* » (Gilles et alii 1994 : 140-141). Dans son aspect physique, l'idée est de susciter l'impression d'un document agréable à lire, respectueux de la charte graphique de l'établissement, qui fasse « pro ». Il doit également être accordé aux autres outils pédagogiques, notamment ceux qui servent à l'évaluation de l'apprenti en entreprise : l'intention de créer un lien entre l'étudiant et l'entreprise est ainsi inscrite dans la matérialité (Chartier 1992) du document.

Distribué dès la première séance, le « Carnet de bord » se compose de quatre types de rubriques :

- Des éléments visant un cadrage de la réception et des usages du module et de ce document : la métaphore du voyage est mobilisée (cet outil, qui peut faire penser à un « carnet de voyage » (Pétignier 2011), permettra de « mettre en route l'étudiant¹¹ » afin qu'il « chemine »).
- Des questions à renseigner par l'étudiant (portant sur le ressenti pendant la séance, des descriptions des activités et connaissances acquises,...) : les réponses sont nommées « traces » et « bilans » et produisent au final les éléments à partir desquels « l'animateur » évaluera le « cheminement » de l'étudiant.
- Des informations thématiques : elles portent sur l'organisation des relations entre l'étudiant et l'entreprise ; sur les fonctions types d'une entreprise, etc.,...
- Des fiches méthodologiques accompagnant les activités à réaliser : elles sont clairement repérables et placées dans un ordre chronologique.

⁸ Cela signifie que cette institution considère que son projet d'établissement est suffisamment pertinent pour qu'il prenne le pas sur les modifications régulières des programmes pédagogiques.

⁹ Tout comme l'ont mis en évidence S. Orange et R. Bodin, la sélection opérée ici ne signifie pas élitisme scolaire (Bodin & Orange 2013).

¹⁰ L'analyse porte sur cette troisième version.

¹¹ C'est le titre de la première séance dans le « kit d'aide à l'animation des séances » (pour une présentation de ce kit, voir paragraphe suivant)

Enfin, le dernier signe de la place spécifique de ce module concerne les moyens qui sont dévolus à son organisation : depuis la création de cet IUT, un « administratif »¹² est chef d'équipe. Il doit gérer une « équipe d'animateurs » (Pétignier 2011) qui se composait en 2011 pour la première année de DUT de dix-sept personnes (pour moitié titulaires, pour moitié vacataires) aux statuts, origines et cultures professionnelles diversifiés¹³. Cette mixité est encouragée par l'IUT qui s'accorde avec l'argumentaire posant que l'animation de ce module ne doit pas être l'affaire de spécialistes (Gilles et alii 1994). La responsable de l'animation de « l'équipe PPP » a pour mission d'organiser ce collectif au moyen de réunions, de formations et de supports pédagogiques. Elle utilise depuis 2011, un support qui s'intitule « kit d'aide à l'animation des séances ». Il comporte une centaine de pages¹⁴ et ambitionne de transformer chaque intervenant en animateur, le terme permettant de casser une logique disciplinaire et d'indiquer un autre rapport aux étudiants (un accompagnement plutôt qu'un enseignement).

Le dispositif ainsi mis en place est assez conséquent et permet de dévoiler la nature du travail institutionnel. Celui-ci consiste à être dans un rôle de cadrage et de contrôle afin de produire des pratiques et appropriations orthodoxes¹⁵ du module autant par les étudiants que par les enseignants. Il faut souligner que ces derniers se doivent de ne pas adopter une posture différente de celle attendue, ni produire des contenus de séances, des exercices, un calendrier et des modalités d'évaluation en dehors de ce qui est finement prescrit. Cela ne signifie pas qu'il n'existe pas des formes hétérodoxes dans la pratique, que l'on peut saisir par bribes, par exemple lors des temps collectifs de formation et de bilans. Ces temps d'échanges permettent au fond d'observer combien l'adéquation aux attentes constitue pour (et en) chaque animateur un travail. Certains pourront ainsi dire « *c'est vraiment difficile de ne pas être dans le jugement, ils [les étudiants] sortent de ces choses, on peut pas laisser passer ! Alors comment intervenir ?* ». De même, les discussions portant sur la pertinence et les techniques d'évaluation du « Carnet de Bord » (Comment noter la régularité ? Comment évaluer le fond sans juger ? Peut-on mettre zéro ?...), montrent la diversité des régimes de justifications (Gasparini 2014), d'appréciations, de postures qui ne sont pas sans lien avec les origines professionnelles, les cultures disciplinaires, statutaires et corporatistes des animateurs.

DES TECHNIQUES A MAITRISER OU UNE DEMARCHE A ACQUERIR ?

Attitude, posture et tenue(s)

Dès la première séance, il est expliqué à l'étudiant que le module du PPP n'est pas un cours, et que la formule sera très largement participative. Il y est attendu une « implication », un « engagement », une « attitude active » ; des « prises de parole » ; un « respect » ; une « écoute des autres » (les étudiants sont placés dans des salles aux tables disposées en « U ») ; de la « bienveillance ». Il est également attendu une docilité, une confiance envers la démarche, et remise de soi à l'institut (Darmon 2003 ; Orange 2011 ; Tralongo 2008). Par exemple, la responsable du module précise aux animateurs lors des sessions de formation (entre 2002 et 2009) : « *vous expliquerez aux étudiants qu'ils peuvent considérer que la tenue du Carnet de Bord est inutile, mais qu'ils doivent le faire quand même. Ils doivent le faire, et ce n'est qu'après l'avoir vécu qu'on en discutera.* ».

Les tenues vestimentaires font également l'objet de consignes et de débats, car elles seront changeantes en fonction des situations : l'enjeu est une préparation à l'adoption d'une posture « professionnelle », passant par la connaissance et maîtrise des codes communicationnel, comportementaux, et vestimentaires du monde économique (tant en entreprise que lors de cocktails). Tenue et postures « professionnelles » n'ont pas toutefois à être portées en permanence, l'institut attendant surtout de l'étudiant qu'il puisse jouer des contextes.

Usages institutionnels de la variation des temps, des lieux et des rythmes

Les activités pédagogiques, diversifiées, font varier les lieux et les moments. Une partie s'effectue en cours, mais certaines activités orchestrées à partir du module se dérouleront en dehors des séances, voire de l'IUT (lieux festifs, entreprises...). Le déploiement d'activités en dehors de l'IUT ainsi que son extension au-delà des créneaux horaires habituels (par exemple en soirée) cassent la frontière entre les univers scolaires-universitaires et privés et constituent un empiètement qui prépare à des pratiques existant en entreprise.

Type de discipline, formes de contrainte

¹² Le support administratif s'appelle « ingénieur d'études » et correspond dans la Fonction publique aux métiers d'Ingénieurs et Personnels Techniques de la Recherche et de la Formation (ITRF). Au cours des vingt dernières années, quatre femmes (formées en orientation et psychologie, en bilan de compétences, en enseignement et ressources humaines pour celle qui a rédigé le « kit d'aide à l'animation des séances ») ont occupé ces fonctions.

¹³ Soit quatre enseignants du second degré ; deux enseignants-chercheurs ; un Attaché Temporaire d'Enseignement et de Recherche ; deux Professeurs Associés à Statut Temporaire ; sept administratifs ingénieurs d'études ; un enseignant vacataire.

¹⁴ Il comporte une présentation des attentes institutionnelles envers le module, la démarche expérimentale, des indications sur la posture à adopter pour l'animateur, les exercices et activités à réaliser, des éléments sur les thèmes de l'insertion professionnelle et le monde économique.

¹⁵ L'animateur doit ainsi être formé à l'approche expérimentale de l'orientation, adhérer au regard positif sur le monde de l'entreprise, sur les métiers, les formations en IUT, sur le projet d'établissement, etc.

Dans la variation des activités, il faut souligner que ce n'est pas à l'étudiant de choisir, mais que l'ensemble est rigide et imposé. Tout comme l'est l'agenda de la semaine en STS¹⁶ auquel ressemble celui du DUT, les dates auxquelles les « expériences » sont à vivre doivent être fixées par l'institution. Elles sont non ajustables, non négociables, et ne varient pas selon les animateurs, auxquelles elles s'imposent également. Une idée qui fait l'objet d'un consensus est que l'étudiant doit être contraint et cadré pour progresser et tirer tout le bénéfice du dispositif qui est déployé. Cela signifie, outre une présence rigoureuse, que les nombreuses activités demandées doivent être réalisées, et que les transformations attendues sont à opérer dans les délais impartis. Autrement dit, et d'une façon paradoxale, pour être « éduqué aux choix », l'étudiant ne doit pas avoir le choix de refuser de participer au dispositif.

Le temps, les rythmes sont finement contrôlés et ont un rôle précis à jouer au sein du dispositif. Ce n'est pas par hasard si figurent dans le « Carnet de bord » de nombreuses références à des dates et des événements. Le temps calendaire sert de marqueur qui doit aider à l'objectivation des transformations que les expériences produiront. Des exercices sont d'ailleurs spécifiquement prévus pour tenter de rendre visible la transformation (poser par exemple les mêmes questions avant et après la réalisation d'une activité et demander à l'étudiant d'analyser ses propres variations). Ajoutées aux manipulations vestimentaires, le travail par le temps planifié (Millet & Thin 2005) et la maîtrise institutionnelle des rythmes visent ainsi à produire, non seulement comme en classes préparatoires économiques un « vieillissement » des élèves (Darmon 2013, 269), signe d'une socialisation professionnelle en cours, mais aussi une acculturation à ce temps planifié et processuel. De plus, être rigoureusement présent, faire ce qui est demandé est une forme d'acculturation au salariat, où le travailleur n'est pas libre de ses horaires, de ses missions, de sa présence physique, et doit faire preuve d'implication et d'adhésion aux valeurs et objectifs de l'entreprise.

Élargir les représentations et se « confronter au réel »

Plusieurs exercices et activités visent explicitement à modifier les représentations des étudiants concernant l'univers de l'entreprise, l'orientation, la formation, la carrière, le métier... pour fabriquer une appétence, un intérêt, des définitions, une vision enchantée et élargie (permettant de citer davantage de métiers, de fonctions...), un rapport positif. L'entreprise est ainsi présentée comme un lieu désirable, à l'organisation fondée sur une rationalité économique qui s'impose aux individus. Mais ce n'est pas tout. Sont également menées des activités de « confrontation au réel »¹⁷ : par l'examen de fiches de missions d'un stagiaire et d'un apprenti, par la mention de la fourchette « réaliste » de salaire à l'embauche, etc. Elles visent à diminuer¹⁸ les décalages existant entre les aspirations étudiantes et ce qu'ils vont concrètement être amenés à faire (pendant leur stage,...). Dans ce contexte, l'élargissement est davantage horizontal que vertical : le désirable est l'intermédiaire entre l'ouvrier et le cadre, l'objectif institutionnel étant si possible une insertion à niveau II. Un travail est ainsi fait sur les aspirations en jouant finement : il s'agit de rendre tout à la fois éloignées et respectables les fonctions d'encadrement accessibles à un niveau I. Cet éloignement n'est toutefois pas présenté comme une distance infranchissable. L'adhésion à la thématique de la formation tout au long de la vie, matérialisée par l'évocation de la validation des acquis de l'expérience (en séances de PPP) indique un positionnement des DUT (d'une manière générale et pour ceux présents dans l'IUT étudié) davantage pris dans la pluralité des finalités de la formation, des formes pédagogiques, des passés et profils scolaires des étudiants qu'en STS (Orange 2011).

Méthodes, techniques et savoir-faire à développer

Trois types de méthodes et techniques sont repérables. Les premières portent sur la production et l'analyse de données. Reprenant des techniques universitaires connues telles l'exposé, le dossier, etc., ces activités comportent des fiches méthodologiques dans le « Carnet de bord », stipulant que « ces indications sont valables pour tout travail universitaire ». Elles suggèrent une généralisation possible par le glissement du qualificatif d'universitaire à universel.

Les secondes portent sur des méthodes et techniques d'insertion professionnelle : anticipant les pratiques et formes de communication dans le monde économique, il s'agit d'apprendre aux étudiants à s'adresser à des « professionnels ». L'écrit comme l'oral font ainsi l'objet de consignes, d'exercices, d'entraînement. Dans ce cas, ce qui est vrai est ce « qui marche »¹⁹ : c'est ce qui permet de « décrocher » un contrat de travail (Tralongo 2008). Une « institutionnalisation progressive d'une forme de socialisation entrepreneuriale » (Hugrée 2010,

¹⁶ Sur ce thème les IUT ont le même cadrage que celui observé en STS, et s'opposent aux formations générales (Orange 2011 : 184).

¹⁷ Cet élément figure dans le répertoire des techniques de l'approche éducative en orientation (Pelletier 1984).

¹⁸ Le terme utilisé par les animateurs est qu'il s'agit de leur « faire prendre conscience des réalités » concernant le monde et les conditions de travail.

¹⁹ La finalité d'intégration d'une entreprise revêt dans cet IUT la fonction de concours pour les classes préparatoires (Darmon 2013).

186) est ainsi menée, occasionnant des possibilités de diffusion de « normes et catégories de pensée des recruteurs » auprès des étudiants.

Les troisièmes techniques (qui ne relèvent pas de méthodes) consistent à produire des bilans et des synthèses de ses expériences, devant déboucher sur des choix et plans d'action. Il s'agit d'apprendre à « prendre du recul ». Il est à noter qu'on ne trouve pas de fiche méthodologique pour cela. La manière d'accompagner cette activité consiste pour l'institut à poser différentes questions demandant de décrire des sensations, impressions, perceptions, faits. Ce qui est attendu est une argumentation reliant les « traces » entre elles : ainsi le « projet » de l'étudiant n'est autre que l'explicitation de son « cheminement ». Celui-ci n'est pas seulement à réaliser mais à expliciter, mettre en scène et en valeur, présupposant la maîtrise d'une rhétorique argumentative, pour laquelle l'étudiant serait l'objet d'investigation²⁰. Les risques d'inégalités portent ici sur une maîtrise socialement différenciée de cette rhétorique argumentative (Bautier & Rochex 1998), du « pouvoir de se raconter » (Faure 2003 ; Lahire 1998), et des techniques de réflexivité, qu'aucun modèle n'explicité. C'est à l'étudiant de comprendre ce que met en œuvre et en évidence une « prise du recul », une « *synthèse du parcours de l'année, une qualité de l'analyse et de la réflexion, des critiques constructives et argumentations sur le projet et le parcours* »²¹ signifient, à déchiffrer les attentes et codes « implicites »²². Dans la troisième version du « Carnet de bord », les critères²³ d'évaluation figurent explicitement. Ils signalent que l'argumentation a un poids supérieur à la tenue du « Carnet de bord » suggérant une différence qualitative entre du remplissage et du raisonnement. Néanmoins, ils semblent surtout se définir par et d'eux-mêmes. De plus, le moment où le « Carnet de bord » est noté (à la fin du deuxième semestre) signifie qu'il s'agit davantage d'une évaluation finale (sanction) que formative.

*Une démarche à acquérir
selon des méthodes psychopédagogiques invisibles ?*

Au final, l'étudiant doit progresser au cours de sa formation, non seulement parce qu'il « empile » des connaissances dont il doit démontrer la maîtrise en récitant des leçons, mais aussi parce qu'il vit des situations, et qu'elles le transforment. Dans ce cas, les connaissances ne sont pas simplement transmises mais à produire : plutôt que données et à apprendre, elles doivent d'abord être explicitées par l'étudiant pour lui-même. Il s'agit d'une rupture, source potentielle d'inégalité, avec les perceptions des familles populaires pour lesquelles l'acquisition de connaissances relève davantage d'une addition de savoirs que de la « maîtrise de processus ou capacité à raisonner, la connaissance étant perçue comme un stock de savoirs détenus » (Thin 1998 : 165). Le risque est également, pour des étudiants issus de milieux populaires de ne pas considérer que les activités à réaliser, □ en dénotant de l'image d'un travail « sérieux » et « laborieux », en débordant du cadre de la salle de classe – contiennent pourtant bien une finalité d'apprentissage (Thin 1998 : 166). Enfin, le « travail de soi » qui est demandé, et qui renvoie à une « psychologisation des rapports sociaux » (Stevens 2008, 3) peut rencontrer de la résistance chez ces mêmes étudiants liée à « l'inconciliabilité de la démarche psychopédagogique avec les logiques populaires » (Thin 1998 : 273-274)²⁴.

CONCLUSION

Instauré dès la création de cet IUT, le dispositif du PPP et son outil le « Carnet de bord » constitue un des éléments du mode opératoire d'une socialisation des étudiants au monde économique. Le travail institutionnel vise ainsi une série de transformations (des postures, des comportements, des tenues, des catégories de perception, des statuts sociaux...), au moyen d'un contrôle (des publics à recruter, des temps, et rythmes, du discours et des pratiques enseignantes) ainsi que d'une pédagogie partiellement invisible et implicite impliquant docilité et engagement dans l'action. En mêlant l'acquisition de techniques universitaires à celles d'une forme de socialisation à la logique entrepreneuriale²⁵ (Ebersold, 2001), il s'agit de produire, □ au-delà

²⁰ Ce type de travail est celui qui se rapproche le plus des « Retours d'Expériences » menées auprès des apprentis de deuxième année dans cet IUT, menées également dans d'autres types de formation et parfois au moyen d'outils tels que les portefeuilles d'expériences et de compétences, sous versions numériques ou papier (Mailles Viard Metz, 2012).

²¹ Ces critères d'évaluation du Carnet de bord figurent dans la version 3, p. 95.

²² C'est un cas de figure d'une pédagogie invisible (Bernstein 1975).

²³ « *Sur 5 points : Utilisation du Carnet de bord, prises de notes régulière et complète, informations recueillies et retenues, pense-bête, intégration d'autres documents... ; Sur 15 points : Synthèse du parcours de l'année. Prise de recul, Qualité de l'analyse et de la réflexion. Critiques constructives et argumentations sur le projet et le parcours (le cheminement... ; propreté, orthographe.* » (« Carnet de bord », version 3, p. 95).

²⁴ Le dessin, qui est un des exemples pris par l'auteur est également utilisé dans les modules de PPP.

²⁵ La logique ou vision entrepreneuriale développée dans l'ouvrage se présente comme un ensemble de caractéristiques, de comportements, d'attitudes, de valeurs qui doivent être appropriées et mises en œuvre de façon visible par le chômeur pour trouver un emploi.

d'un « cheminement », ou d'un projet □ un étudiant acculturé à une démarche de « travail de soi » et aux attentes des milieux professionnels auxquels il se destine. Ces éléments appellent deux remarques.

La première porte sur la façon dont « l'intériorité » de l'étudiant, son « cheminement », son « projet », et son « expérience » sont abordés par l'institution : il s'agit bien de les « façonner », et ce collectivement, par confrontation à ce qui est institutionnellement audible (Douglas 2004), tout comme S. Orange le met en évidence pour les aspirations étudiantes en BTS (Orange 2011) et dans la même perspective de former des étudiants « moyens » pour des emplois également intermédiaires.

Secondement, la recherche montre que les outils de « professionnalisation », en mobilisant l'écrit et la réflexivité, ne sont pas aussi étanches au monde scolaire-universitaire qu'on pourrait le croire. Ils renvoient à des formes pédagogiques pour classes moyennes (mobilisant des techniques psychopédagogiques et des outils tels que le dessin, le jeu de rôle...), arrimées à des techniques de développement personnel. Cela invite à questionner les effets des dispositifs visant la « professionnalisation » des étudiants, non seulement sous l'angle des savoirs (Bautier & Rochex 1998), des dispositions à produire, mais également au regard des tensions, articulations, dissonances potentielles entre des modes, des logiques et des pratiques socialisatrices. Dans cet IUT, les étudiants d'origine populaire (qui représentent une des cibles de la sélection), ne sont pas *a priori* les mieux armés pour décoder le travail implicite attendu par ces méthodes. Faut-il s'en féliciter, et louer les « ruses » de la raison populaire (Thin 1998 : 275) qui permettraient de résister à de futures formes de « management par le développement personnel » (Stevens, 2012 : 153) ou bien considérer que cela risque de constituer un frein à la mobilité sociale que cet institut défend explicitement dans son projet de « former autrement un public différent » ?

Stéphanie TRALONGO

Université Lyon 2

Centre Max Weber

Equipe Modes, Espaces et Pratiques de Socialisation (MEPS)

Abstract : The study is based on a specific notebook called « logbook » used in the first year of a technological diploma prepared in a University Institute of Technology. This « logbook » contains around one hundred pages and it is given every year to two hundred and sixty students being around eighteen years old in a part of their curricula called « Personal and Vocational Project ». We take interest in the senses and uses given to the « logbook » by the Institute which is an intermix between pedagogy and policy. By a mix of cooperative education and experiential pedagogical approach, the Institute gives a specific role to the « logbook » : it has to bring students and industries closer together. Risks of creating social inequalities are considered through reflexivity injunction, step back ability and self-working internalizing.

Keywords : Cooperative education, experiential approach, IUT, professionnalization.

Bibliographie

Agulhon C., Convert B., Gugenheim F. & Jakubowski S. (2012) *La Professionnalisation. Pour une université « utile » ?* Paris : L'Harmattan.

Bautier É & Rochex J.-Y., (1998) *L'Expérience scolaire des nouveaux lycéens. Démocratisation ou massification ?* Paris : Armand Colin.

Bernstein B. (1975) *Langage et classes sociales. Codes socio-linguistiques et contrôle social.* Paris : Minuit.

Chartier R. (1992) *L'ordre des livres : lecteurs, auteurs bibliothèques en Europe entre XIV^e et XVIII^e siècles.* Aix-en-Provence : Alinéa.

Convert B. (2010) « Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes. » *Actes de la Recherches en Sciences Sociales* 3 (14-31).

Faure S. (2003). *Le pouvoir de se raconter : autobiographies d'artistes de la danse* □ *Sociologie et Sociétés* 35, 2 (213-231).

Darmon M. (2003) *Devenir anorexique. Une approche sociologique.* Paris : La Découverte.

Darmon M. (2013) *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante.* Paris : La Découverte.

Ebersold S. (2001) *La Naissance de l'inemployable. Ou l'insertion aux risques de l'exclusion.* Rennes : PUR.

Gasparini R. (2014) *La discipline au collège.* Paris : PUF.

Gilles D., Saulnier-Cazals J. & Vuillermet-Cortot M.-J. (1994) *Socrate le retour... Pour accompagner la réussite universitaire et professionnelle des étudiants.* Québec : Les éditions Septembre.

Hugrée C. (2010) *L'échappée belle. Parcours scolaires et cheminements professionnels des étudiants d'origine populaire diplômés de l'université (1970-2010).* Thèse de doctorat en sociologie. Université de Nantes.

- Kergoat P. & Capdevielle-Mougnibas V. (2013) « Les formations par apprentissage : un domaine de recherche à développer » □ *Revue Française de Pédagogie* 183 (5-13).
- Lahire B., Millet M. & Pardell E. (1997) *Les manières d'étudier*. Paris : La Documentation française.
- Lahire B. (1998) *L'Homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris : Nathan.
- Lê Hung M. & Tralongo S. (2012) *Le Projet Personnel et Professionnel de l'étudiant. L'exemple des IUT*. ADIUT, ESPRIUT Iutenligne
- Le Nir M. (2003) « Le Projet Personnel et Professionnel : élément structurant de la formation à l'IUT Lumière » – in : *Questions de pédagogie dans l'Enseignement supérieur. 2^e Colloque*. Brest.
- Mailles Viard Metz S. (2012) « L'Identité numérique comme objet pédagogique lié au projet personnel et professionnel » □ in : M. Lê Hung et S. Tralongo (éds.) *Le Projet Personnel et Professionnel de l'étudiant. L'exemple des IUT*. ADIUT, ESPRIUT Iutenligne.
- Millet M. (2003) *Les étudiants et le travail universitaire. Étude sociologique*. Lyon : PUL.
- Millet M. & Thin D. (2005) « Le temps des familles populaires à l'épreuve de la précarité » □ *Lien Social et Politiques RIAC* 54 (153-162).
- Moreau G. (2003) *Le Monde apprenti*. Paris : La Dispute.
- Orange S. (2011) *L'autre supérieur. Aspirations et sens des limites des étudiants de BTS*. Thèse de doctorat. Université de Poitiers.
- Pelletier D. et alii (1984) *Pour une approche éducative en orientation*. Chicoutimi : Gaëtan Morin Éditeur.
- Pétignier A. (2011) *Le Projet Personnel et Professionnel à l'IUT Lumière : une des colonnes vertébrales du « Projet de l'IUT »*. État des lieux 20 ans après. Diagnostic de l'existant et préconisations. IUT Lumière, Université Lumière Lyon 2.
- Spennato & Le Nir M. (2012) *Le DUT : un passeport pour la réussite*. ADIUT et Espr'IUT.
- Stevens H. (2008) « Quand le psychologique prend le pas sur le social pour comprendre et conduire des changements professionnels » □ *Sociologies Pratiques* 17 (1-11).
- Stevens H. (2012) « Management par le développement personnel et injonction à l'autonomie » □ in : R. Bodin *Les métamorphoses du contrôle social* (153-163). Paris : La Dispute.
- Tanguy L. (2002) « La mise en équivalence de la formation avec l'emploi dans les IV^e et V^e Plans (1962-1970) », *Revue Française de Sociologie* 43 (685709).
- Thin D. (1998) *Quartiers populaires. L'école et les familles*. Lyon : PUL.
- Tralongo S. (2008) « La méthode du « Projet Personnel et Professionnel » : un « travail de soi » des étudiants » □ *Sociologies Pratiques* 17 (95-105).

