



HAL
open science

Instrumenter les formations en alternance

Verdu Jean-Philippe, Michaël Huchette

► **To cite this version:**

Verdu Jean-Philippe, Michaël Huchette. Instrumenter les formations en alternance. Technologie, 2014, 192, pp.26-29. hal-03347453

HAL Id: hal-03347453

<https://hal.science/hal-03347453>

Submitted on 17 Sep 2021

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.

Instrumenter les formations en alternance

VERDU JEAN-PHILIPPE^[1], MICHAËL HUCHETTE^[2]

[1] Lycée Marcel Dassault de Rochefort (académie de Poitiers) / laboratoire STEF (ENS-Cachan et ENS-Lyon)

[2] ESPE de l'académie de Créteil / laboratoire STEF (ENS-Cachan et ENS-Lyon)

Le laboratoire Stef des ENS de Cachan et de Lyon mène des recherches sur les conditions d'intégration des expériences en entreprise (stages, périodes d'apprentissage) dans les cursus de formation. L'étude dont nous rendons compte ici vise à caractériser les interactions des différents acteurs impliqués dans ces formations en alternance et à concevoir comment ces interactions peuvent être outillées.

Mots-clés : alternance, stage en entreprise, apprentissage, didactique

Le développement des formations en alternance, que ce soit sous statut scolaire ou sous contrat de travail, est un enjeu politique actuel d'importance, qui suscite rapports et propositions de lois (voir notamment Proglgio, 2009 ; Monteil, 2014 ; projet de loi n°1701 sur les stages, 2014). Ils traduisent un volontarisme politique basé sur une croyance que cette forme pédagogique présente de nombreux bienfaits pour la formation des jeunes. Par ailleurs il existe des modèles de ce que devrait être une bonne alternance en formation, que ce soit dans les prescriptions institutionnelles (par exemple : circulaire 2000-095 concernant la voie professionnelle des lycées), ou dans les travaux de recherche en éducation (comme le modèle « connectif » de Griffiths et Guile, 2003). Cependant ce volontarisme et ces modèles prescriptifs sont contrariés par des freins importants. Le rapport Proglgio relève ainsi que « les acteurs de l'alternance coopèrent difficilement épousant plutôt une logique de juxtaposition » (p. 14). Pour préciser ce constat, nous présentons dans un premier temps le panel des difficultés pour la mise en œuvre pédagogique de l'alternance qui ressort d'une enquête que nous avons menée auprès de professionnels de l'éducation impliqués dans des formations de tous niveaux. Il apparaît que certaines difficultés concernent spécifiquement les interactions entre les différents acteurs de l'alternance. Nous proposons dans un deuxième temps une manière d'étudier ces interactions et comment elles sont instrumentées. Des pistes pour concevoir de nouveaux outils pour supporter ces interactions sont envisagées.

Difficultés de mise en œuvre des formations en alternance

Nous avons mené en 2010 et 2011 (Verdu, 2012) une enquête par entretiens auprès de 11 personnes impliquées dans des formations en alternance, tant sous statut scolaire que sous contrat d'apprentissage : enseignants, coordonnateurs de formation, chef de travaux, inspecteur pédagogique, pour des formations à dominante industrielle concernant les bac pro, BTS, IUT, licence, master et école d'ingénieurs. Interrogés sur ce qu'ils mettent en place sur le terrain, ils se sont exprimés sur les difficultés et sur les leviers de mise en œuvre de l'alternance (stages et/ou apprentissage). Une analyse thématique du discours de ces personnes permet de dégager les catégories de difficultés listées ci-dessous :

- a) Les différences concernant les attentes, les objectifs, les finalités et les logiques de chacun des deux milieux (école et entreprise) sont perçues comme des obstacles à la formation. Ils

entraînent des dysfonctionnements dans la mise en œuvre de l'alternance, des incompréhensions voire des oppositions.

- b) Les relations interpersonnelles entre les acteurs sont perçues comme étant déficientes : relations absentes ou faibles, souvent uniquement administratives, entre établissements, entre enseignants et professionnels, entre le stagiaire ou l'apprenti et son tuteur, manque d'investissement et d'implication dans les relations entre les trois acteurs, manque d'explication aux professionnels concernant les finalités et les objectifs attendus pour les formations en période dans l'entreprise.
- c) Les comportements individuels concernant chacun des acteurs sont ressentis dans certaines situations comme des freins au développement de l'alternance : refus d'implication dans les dispositifs de formation, postures limitées à la seule organisation du dispositif, refus de mobilité des acteurs, l'entreprise n'est pas considérée comme un lieu de formation à part entière.
- d) Les formations des acteurs (stagiaires ou apprentis, enseignants et professionnels) à l'alternance sont considérées comme inexistantes ou insuffisantes : manque de préparation des stagiaires et des apprentis à la recherche d'un lieu d'accueil et à leur insertion dans l'entreprise, manque de formation initiale ou continue des enseignants à une connaissance du fonctionnement des entreprises et à une pédagogie de l'alternance, manque de formation des professionnels à l'organisation des périodes de formation en entreprise et à l'accueil, à l'accompagnement et à l'évaluation des stagiaires et des apprentis dans l'entreprise.
- e) Les activités proposées aux stagiaires ou aux apprentis sont perçues comme étant inadaptées à la formation : elles sont parfois hors champ de compétence du diplôme ou du référentiel de la formation, ne s'inscrivent pas dans une complémentarité pédagogique avec celles proposées à l'école, il existe des dilemmes entre les connaissances théoriques apportées par l'école et les méthodes de l'entreprise pour mener une activité, les activités en entreprise ont plus une finalité de production que de formation de l'élève et ne sont pas structurées tout au long de la période pour s'inscrire dans un véritable plan de formation, elles sont déliées en une multitude de petites tâches ou insuffisamment intéressantes et variées.
- f) Les moyens consentis pour la mise en œuvre des formations alternées sont considérés comme insuffisants par les personnes interrogées : manque d'entreprises pour l'accueil des stagiaires et des apprentis, manque de moyens humains tant dans le centre de formation que dans l'entreprise, manque de moyens financiers et/ou matériels (déplacements des acteurs, frais de séjours des élèves, moyens de communication ...), manque de temps à consacrer par les enseignants et les professionnels à l'organisation, au suivi et l'évaluation des périodes en alternance.
- g) Les prescriptions institutionnelles qui gèrent les périodes de formation en entreprise (quand elles existent pour les formations considérées) sont jugées comme étant, pour certains points, incomplètes ou trop imprécises : méconnues par les entreprises, difficiles à mettre en œuvre, inadaptées aux réalités.

Ces résultats qualitatifs, corroborés par d'autres enquêtes, ont l'intérêt de dresser un panel large de difficultés, même s'ils ne sont pas statistiquement représentatifs de l'ensemble des acteurs impliqués dans ce type de formations. Un enseignant pourra y trouver des ressemblances avec des situations vécues dans son contexte professionnel particulier. Cela nous permet aussi, en tant que chercheurs, d'identifier des pistes de réflexion pour étudier de manière plus approfondie tel ou tel aspect des formations en alternance, et pour faire des propositions pour innover en pédagogie de l'alternance. Une des pistes de réflexion envisagée est celle correspondant aux difficultés (b) et (e) concernant les relations entre les acteurs impliqués dans l'alternance afin de proposer des activités adaptées aux alternants. Nous présentons dans la suite notre proposition pour modéliser et schématiser les interactions entre les acteurs impliqués dans un dispositif pédagogique de formation en alternance.

Modélisation des interactions entre les acteurs d'un dispositif de formation en alternance

Le travail de modélisation présenté ici est conçu pour étudier deux dispositifs singuliers de formation dans un lycée polyvalent, l'un de niveau bac dans le domaine de l'aéronautique pour partie sous statut scolaire (seconde et première) et pour partie sous contrat d'apprentissage (terminale), l'autre de niveau BTS dans le domaine de la plasturgie, sous statut scolaire. Cependant il nous semble qu'une telle modélisation peut être valable quel que soit la formation en alternance.

La modélisation que nous souhaitons développer doit nous permettre d'analyser les interactions entre les acteurs :

- Quelles interactions effectives sont mises en œuvre pour cette formation ? Quels acteurs sont convoqués selon les phases du cursus de formation ?
- Quelles caractéristiques présentent ces interactions ?
- Quels obstacles et/ou facilitateurs dans leur mise en œuvre ?
- Quels instruments ont été conçus pour les soutenir, pour assurer quelles fonctions précisément ? Comment sont-ils effectivement utilisés ?

Nous définissons une interaction comme une action d'une personne (un acteur) sur une autre personne, qui a pour visée la modification de cet acteur en termes de connaissances, en termes de point de vue ou en termes de comportements. Elles peuvent être de diverses formes et plus ou moins instrumentées : documents numérisés ou non, rencontres interpersonnelles en présentiel ou à distance, synchrones ou asynchrones ou bien encore des contenus de formation en ligne ou non ...

Le schéma de la figure 1 présente le schéma générique que nous avons développé pour modéliser ces interactions. Nous l'utilisons ci-dessous pour analyser une pratique pédagogique en rapport avec la difficulté (e) citée plus haut « les activités proposées aux stagiaires ou aux apprentis sont perçues comme étant inadaptées à la formation ». Nous avons constaté, à plusieurs reprises lors des entretiens, que pour cet objectif les enseignants mettent à disposition du tuteur le référentiel du diplôme « tel quel » décliné en tâches professionnelles et en compétences. Ce référentiel n'est pas ou peu utilisé par le tuteur pour élaborer le programme des activités. Interrogeons sur les éléments à prendre en considération pour analyser les interactions entre acteurs et pour les instrumenter dans l'objectif de concevoir un programme des activités professionnelles de l'alternant dans l'entreprise. Nous cherchons à comprendre l'environnement du sujet dont l'objet concerne son activité en situation de travail. Le modèle du système d'activité établi par Y. Engeström (2000 et 2001) propose une approche systémique de l'activité. Ce modèle, qui présente un réseau dynamique d'entités, permet d'isoler des sous-ensembles de 3 pôles (triade) et d'analyser spécifiquement leurs interactions dans le système d'activité. Ce modèle, appliqué aux formations alternées (Figure 2 et partiellement exploité dans ce texte) laisse apparaître les deux communautés de l'école et de l'entreprise. Nous nous intéressons particulièrement à la question des frontières et des connexions entre ces deux communautés. La théorie des communautés de pratique développée par E. Wenger (2009 – pages 115 à 133) nous permet d'identifier et de comprendre les enjeux des types de connexions qui se réalisent aux frontières : les rencontres possibles aux frontières des communautés (le face à face, l'immersion et la délégation) et les types de connexions liées à la pratique (les pratiques frontières, les chevauchements de pratiques et l'ouverture périphérique des pratiques).

Perspectives

Nous étendrons notre réflexion vers d'autres interactions et instrumentations (existantes ou souhaitées) dont nous pouvons d'ores et déjà identifier quelques objectifs mis en évidence par les enseignants : proposer un accompagnement aux alternants (collaboration enseignants – tuteurs) pour l'élaboration du compte-rendu de stage ou bien encore capitaliser les activités des alternants pour l'ensemble de la classe et les cours dispensés au lycée. Nous chercherons également quels invariants peuvent découler des résultats de ces travaux pour une modélisation transférable à d'autres formations.

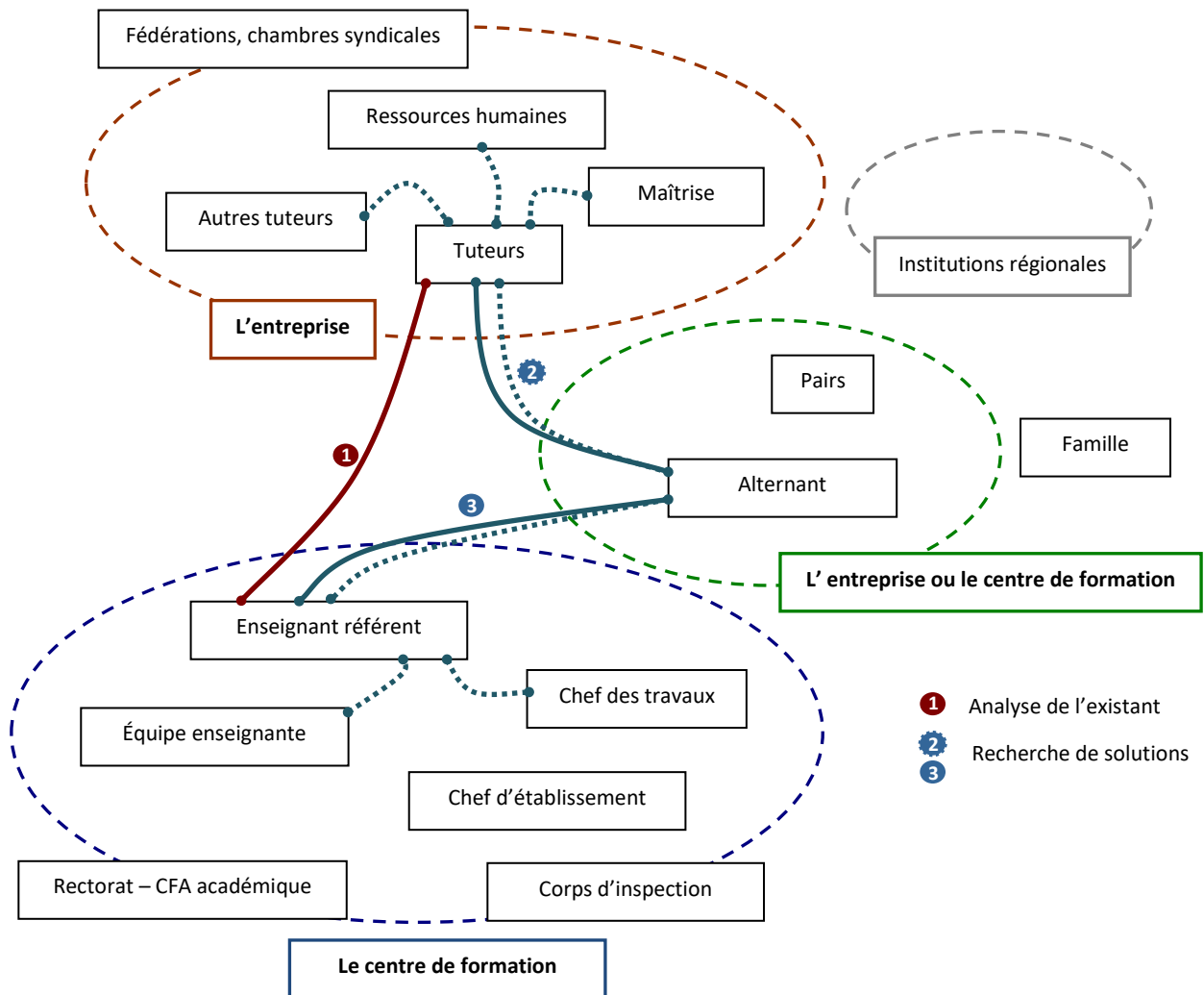


Figure 1 : schéma des interactions entre acteurs d'une formation en alternance

① L'enseignant référent met à disposition du tuteur en entreprise le référentiel de formation décliné en tâches professionnelles et compétences. Cette façon de procéder est source de difficultés pour l'élaboration d'un programme d'activités professionnelles de l'alternant en situation de travail.

② Conception du programme des activités : cette phase mobilise les acteurs directs de l'alternance mais également quelques acteurs intermédiaires de chacune des communautés susceptibles d'apporter leurs contributions à l'objectif. Le programme des activités est connu et validé par l'ensemble de ces acteurs.

- 3 Exploitation du programme des activités : l'alternant, le tuteur et l'enseignant exploitent ensemble un programme d'activité validé par eux dont ils saisissent les contenus et les enjeux pour la formation en situation de travail.

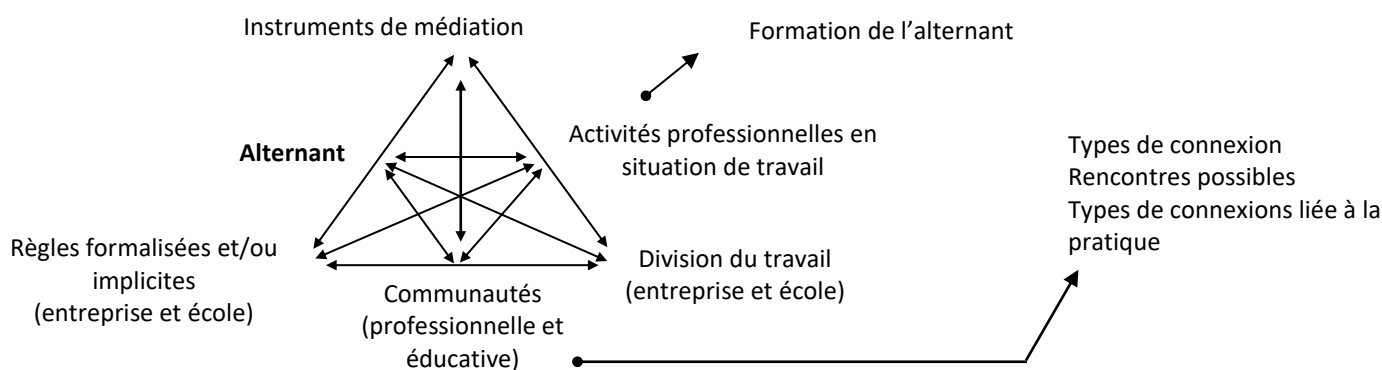


Figure 2 : les relations entre l'alternant et son environnement

Bibliographie

Engeström Yrjö (2000). Activity theory as a framework for analyzing and redesigning work. *Ergonomics*, 2000, vol. 43, n° 7, p. 960-974. [http://courses.ischool.berkeley.edu/i290-3/s05/papers/Activity_theory_as_a_framework_for_analyzing_and_redesigning_work.pdf, consulté le 8 mai 2014]

Engeström Yrjö (2001). Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, vol. 14, n° 1, p. 133-156. [<http://www.handover.eu/upload/library/jimaw6szyuluh4tho6oq.pdf>, consulté le 8 mai 2014]

Griffiths Toni & Guile Davis. (2003). A Connective Model of Learning: the implications for work process knowledge. *European Educational Research Journal*, vol. 2, n°1, p. 56-73. [http://www.worlds.co.uk/pdf/validate.asp?j=eerj&vol=2&issue=1&year=2003&article=5_Griffiths_EERJ_2_1, consulté le 8 mai 2014]

Ministère de l'Éducation Nationale (2000). Circulaire N° 2000-095 du 26-6-2000. Encadrement des périodes en entreprise. Formations professionnelles de niveaux V et IV des lycées. [<http://www.education.gouv.fr/bo/2000/25/default.htm>, consulté le 8 mai 2014]

Monteil Jean-Marc (2014). L'alternance dans l'éducation, Étude du Conseil économique, social et environnemental. Les éditions des Journaux Officiels. [<http://www.lecese.fr/travaux-publies/lalternance-dans-leducation>, consulté le 8 mai 2014]

Proglie Henri (2009). Promouvoir et développer l'alternance, voie d'excellence pour la professionnalisation, Rapport au Président de la République. La Documentation Française. [<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/104000022/>, consulté le 8 mai 2014]

Verdu Jean-Philippe (2012). Analyse des difficultés perçues par des enseignants dans les dispositifs de formation en alternance. *Didactique professionnelle - Deuxième colloque international*. 7 et 8 juin 2012 à Nantes. [[http://didactiqueprofessionnelle.ning.com/page/colloque-2012-nantes\(atelier23\)](http://didactiqueprofessionnelle.ning.com/page/colloque-2012-nantes(atelier23)), consulté le 8 mai 2014]

Wenger Etienne, traduit et adapté par Gervais Fernand (2009). La théorie des communautés de pratique : Apprentissage, sens et identité. Presse de l'université Laval.

Le laboratoire STEF (ENS-Cachan et ENS Lyon)

La recherche conduite au sein de l'UMR STEF prend pour toile de fond des questions associées aux grands défis éducatifs contemporains en sciences et techniques : quelle culture « numérique », pour quels rôles et quelles pratiques ? Quelles éducations et formations en contexte de mutations des technosciences et de leurs enjeux sociétaux ? Quels rôles et places pour les sciences et les techniques dans les refontes en cours des systèmes éducatifs ? Le laboratoire se centre sur la didactique du curriculum dans les domaines des sciences et des techniques. Il a pour spécificité de participer à la création des « contenus » à enseigner ou d'étudier leur sélection et leur agencement dans les organisations des enseignements en prenant en compte à la fois l'évolution des sciences et des techniques, les questions d'informatisation et les problèmes sociétaux.