

Le stage en entreprise

Tour d'horizon des contextes théoriques¹

Notre objectif, de ce premier tour d'horizon, est d'identifier des modèles théoriques de l'apprentissage susceptibles d'apporter un cadre conceptuel à nos travaux concernant la formation en alternance entre l'école et l'entreprise. Nous interrogeons ces modèles au regard singulier des stages en milieu professionnel et en particulier des interactions entre les acteurs des deux milieux et des instrumentations de ces interactions.

Ces contextes théoriques apportent une autre vision des choses et enrichissent le questionnement sur les difficultés de la mise en œuvre de l'alternance, sur les interactions entre les acteurs des formations en alternance et sur l'instrumentation de ces interactions (questions émergentes de ma propre expérience, des entretiens et des lectures d'articles empiriques). Ce travail a un double objectif :

- permettre de définir les caractéristiques d'un environnement d'apprentissage performant en milieu de travail pour la formation. Il s'agit là d'un but vers lequel tendre, une sorte d'idéal à atteindre.
- permettre d'analyser des systèmes de formation mis en œuvre pour comprendre les interactions et leur instrumentation et participer à leur amélioration.

Le stage en milieu professionnel

Le stage en entreprise implique le déplacement, pour le stagiaire, du lieu de l'enseignement vers celui du travail pour une durée déterminée et limitée puis son retour vers le centre de formation. La fonction principale du stage² est soit une prise d'information sur le milieu professionnel, soit une formation du stagiaire, hors du contexte scolaire, par une pratique ou une expérience professionnelle. Dans ce second cas, l'objectif recherché est de développer des périodes de formation en milieu de travail. Dans un idéal, les acteurs de proximité en contact direct avec le stagiaire (l'enseignant référent et le professionnel tuteur) œuvrent ensemble pour la préparation, l'accompagnement et l'évaluation du stage.

¹ Ce document présente, pour le moment succinctement, quelques modèles théoriques que nous pensons adaptés à la question des apprentissages alternés entre les milieux de l'école et de l'entreprise. S'il traite avant tout du stage en milieu professionnel, il reste adapté également aux périodes d'apprentissage sous contrat de salarié.

² De découverte, d'observation, d'initiation, d'application, de formation ...

Les théories de l'apprentissage appliquées au stage en entreprise

La formation du stagiaire et l'acquisition de savoirs (connaissances et compétences) se font à travers des activités menées dans l'entreprise dans des situations contextualisées (jumelage des contextes d'apprentissage et de production) qui mettent en œuvre, entre autres, un ensemble de relations sociales dominantes. En ce sens, pour ce contexte théorique singulier de l'apprentissage dans le cadre des stages, nous retiendrons les théories de l'activité et de l'apprentissage situé (ou en contexte) dont nous mettrons en évidence quelques modèles issus directement de ces théories. Ces théories et les modèles associés s'inscrivent dans le courant pédagogique socioconstructiviste.

Les théories de l'activité

Nous nous intéressons aux travaux d'**Engeström** (1987, modélisation du système d'activité) et à ceux de **Griffiths et Guile** (2004, typologie de l'expérience du travail) qui trouvent leurs sources respectives dans ceux de **Vygotski** (1896-1934).

Les travaux de Vygotski

Vygotski est un psychologue d'origine russe qui a conduit notamment des recherches en psychologie du développement. Certains de ses travaux ont porté sur le développement de l'enfant dans un environnement social qui favorise l'acquisition de connaissances.

Deux aspects des travaux de Vygotski nous intéressent particulièrement selon le point de vue de notre recherche : l'apprentissage comme fait social et le processus de médiation.

Pour Vygotski l'apprentissage d'un individu en termes d'acquisition de connaissances et de compétences est avant tout un fait essentiellement social (contrairement aux travaux de Piaget qui présente l'apprentissage comme un processus essentiellement individuel) et toutes interactions sociales entre des individus font l'objet de médiations qui influencent directement les manières de penser de ces individus. Certaines fonctions mentales ne peuvent se manifester et se développer dans un processus d'apprentissage que si l'apport constructif des interactions sociales est présent dans ce processus. Alors s'imposent la nécessité d'instruments qui peuvent assurer les fonctions de médiation entre l'apprenant et le monde, entre les autres et soi.

Dans ce sens Vygotski définit une zone proximale de développement cognitif comme étant la différence entre les performances d'un individu en apprentissage livré à lui-même et les performances de ce même individu lorsqu'il apprend avec l'assistance d'un expert plus expérimenté que lui-même. L'apprentissage est plus productif si l'individu est confronté à des apprentissages nouveaux dans la zone proximale de développement. Les formes que peuvent prendre l'assistance d'un expert dans cette zone sont multiples (démonstrations, exemples, réflexions, collaborations, activités partagées, évaluations) et peuvent être médiatisées par l'utilisation d'instruments.

Ce concept de zone proximale de développement éclaire la manière dont les interactions sociales entre des individus expérimentés et d'autres moins expérimentés favorisent un apprentissage dont les instruments de médiation, ajustés selon un processus interactif, jouent un rôle important. Dans le contexte du stage en entreprise le stagiaire est confronté à des professionnels qui l'accompagnent dans les activités qu'il a à mener dans l'objectif de son apprentissage. Les instruments de médiation favorisent les interactions entre les acteurs et le processus global d'apprentissage du stagiaire.

Les travaux d'Engeström

Engeström, professeur finlandais en sciences de l'éducation pour adultes, s'appuie sur les apports de Vygotski pour développer un modèle de l'activité dans lequel l'environnement et les outils de médiation jouent des rôles majeurs.

Le modèle du système d'activité d'Engeström propose une approche systémique (ensemble du contexte propre à une activité) de la notion d'activité collective. Cette activité est produite par la présence et à l'aide d'un environnement, système social élargi, et au moyen d'instruments de médiation mis à la disposition d'un sujet.

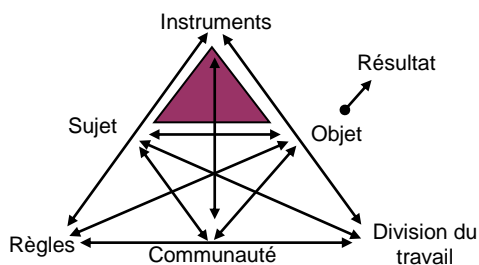


Figure 1

Le modèle d'Engeström fait apparaître 6 pôles à la fois indépendants et en interaction les uns par rapport aux autres (Figure 1). 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.

- Le sujet : l'individu ou le sous-groupe, membre d'une communauté et qui mène l'activité.

- L'objet : la transformation d'un environnement visé par l'activité (tâches, objectifs).
- L'instrument : matériel ou symbolique, qui permet de médiatiser l'activité.

Pour cette triade (sujet-objet-instrument) l'objet subit une transformation due à l'activité menée par le sujet et à l'instrument qui permet de médiatiser cette activité. A cette triade l'auteur ajoute la communauté avec ses propres règles et division du travail :

- La communauté : ensemble des sujets qui interviennent sur le même objet.
- La division du travail : la répartition des actions entre les sujets et la communauté qui agissent sur l'objet.
- Les règles : régulent les actions et les interactions à l'intérieur du système d'activité.

En conclusion l'activité du sujet existe au sein d'une communauté qui regroupe des individus et des sous-groupes autour d'un même objet et cette activité est régie par des règles et une division du travail. Le sujet utilise des instruments afin de transformer l'objet.

Le modèle d'Engeström offre un cadre théorique pour analyser l'environnement d'apprentissage dans le cas d'un stagiaire en formation dans un milieu professionnel. Le concept permet de cerner non seulement le seul impact sur le stagiaire mais surtout d'appréhender un point de vue collectif en prenant en considération les différents éléments qui influencent son apprentissage.

Le modèle du système d'activité « stage », dont nous plaçons ici le stagiaire au centre du dispositif, nous permet à la fois de caractériser un environnement efficient pour l'apprentissage en milieu de travail³ (pôles indépendants et leurs interactions, analyses des triades ciblées) et d'analyser les situations constatées⁴ dans les systèmes de formation en alternance école-entreprise.

Les tâches à accomplir par le stagiaire se situent au sein d'une double communauté professionnelle et éducative dans des lieux différents et régies par des règles et des divisions du travail propres à chacune des communautés. Les instruments de médiation sont souvent spécifiques à chacune des communautés. La représentation ci-dessous (Figure 2) regroupe les deux milieux dans une approche systémique de l'activité « stage » et le tableau 1 permet, pour chacune des phases retenues, d'identifier les objectifs et les logiques soit vers lesquelles nous cherchons à tendre, soit constatées.

³ Les objectifs à atteindre pour un stage performant selon un idéal que nous pouvons raisonnablement envisager.

⁴ Ces constats émergent d'expériences personnelles (stagiaire, enseignant et chef de travaux), de résultats d'entretiens et de leurs analyses et de lectures d'articles d'analyses empiriques.

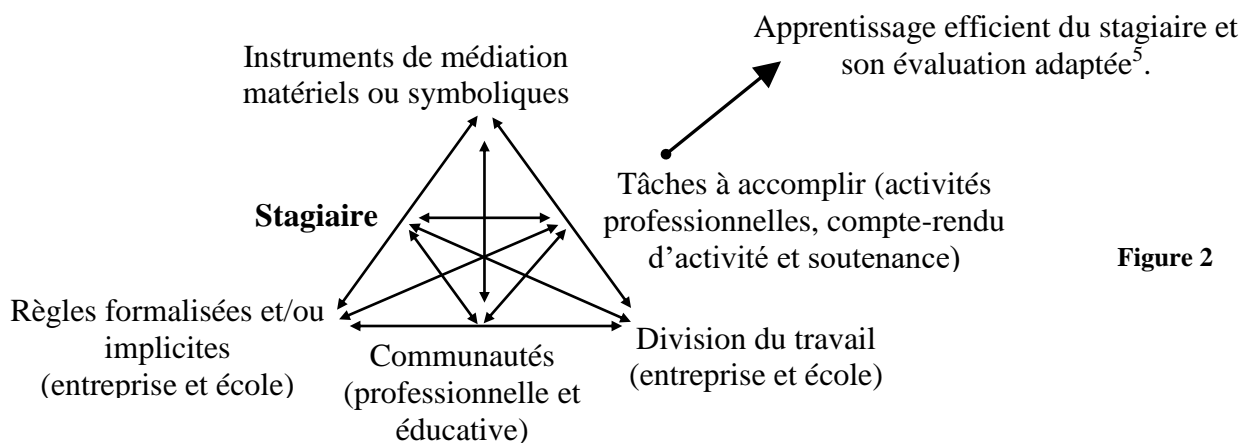


Figure 2

Systeme d'activité « stage »

Tableau 1

Phases	Avant le stage, le stagiaire est à l'école	Pendant le stage, le stagiaire est en milieu professionnel	Après le stage, le stagiaire est de retour à l'école
Objectifs des phases	Recherche du lieu d'accueil, négociation avec l'entreprise, organisation de l'alternance, préparation du stagiaire à son immersion en milieu professionnel.	Accueil du stagiaire, son suivi et son accompagnement. Evaluation en temps réel sur le lieu du travail.	Restitution par le stagiaire de ses activités en milieu professionnel (souvent un compte-rendu et une soutenance). Retour d'expérience. Evaluation certificative.
Logiques et acteurs (objectifs ³)	Une logique de formation efficiente du stagiaire en milieu professionnel avant et pendant le stage et une logique d'évaluation adaptée après le stage. Stagiaire et communautés éducative et professionnelle avec un rôle prépondérant de l'enseignant référent et du tuteur.		
Logiques et acteurs (constats ⁴)	Une logique principale de placement. Stagiaire et communauté éducative, en particulier l'enseignant référent.	Des logiques principales de production et/ou de pré-recrutement. Stagiaire et communauté professionnelle, en particulier le tuteur.	Une logique principale d'évaluation. Stagiaire et communautés éducative et professionnelle avec un leadership des enseignants.

Le système d'activité va générer des contradictions multi niveaux tant à chacun des pôles que dans les interactions entre ces pôles et dans les relations entre des systèmes d'activité voisins. La résolution de ces contradictions est favorable à l'apprentissage du stagiaire et à son développement pour autant que ces contradictions soient rendues visibles pour les acteurs des communautés. Les résolutions vont nécessiter des modifications du système d'activité et de ses entités.

⁵ La question de l'évaluation, qui est un sujet à part entière, est abordée dans nos travaux sous l'angle d'un élément interactionnel entre les acteurs et sous l'angle de son instrumentation.

Les travaux de Griffiths et Guile

Ces travaux s'appuient sur l'apprentissage par la connaissance des processus de travail. Les auteurs, issus du monde de l'éducation, proposent une typologie de l'expérience de travail pour l'apprentissage (tableau 2) dont nous analysons à ce stade de la recherche les deux modèles extrêmes (continuum des résultats considérés comme minimaux vers ceux considérés comme maximaux) en établissant les liens avec les situations de stage en milieu professionnel. Le modèle traditionnel est représentatif des situations souvent rencontrées actuellement (au regard des entretiens, articles et expériences) et le modèle connectif est représentatif de situations de stage vers lesquelles nous cherchons à tendre pour une meilleure efficacité de l'apprentissage.

- Le modèle traditionnel

Le but de l'expérience de travail est d'établir rapidement pour le stagiaire une passerelle vers le monde professionnel afin qu'il puisse développer son adaptation au travail et acquérir des connaissances et des compétences d'aptitudes au travail selon un programme formel de formation. Le stagiaire est essentiellement confronté à l'accomplissement de tâches et d'instructions prescrites. Les ressources globales de l'entreprise tant matérielles qu'humaines sont peu ou pas exploitées et le stagiaire est managé par une supervision des professionnels dans le but de lui faire acquérir les contenus d'un programme pédagogique.

- La modèle connectif

Le but de l'expérience de travail est ici de développer la réflexivité du stagiaire sur ses propres démarches en le stimulant par tous les aspects du milieu professionnel. L'objectif est de développer des « pratiques connectées » entre les acteurs pour l'acquisition de compétences poly-contextuelles par le stagiaire qui établit alors du lien entre l'enseignement formel à l'école et l'apprentissage informel en milieu du travail. Le potentiel d'apprentissage du milieu du travail est ainsi exploité par les interactions avec l'ensemble du personnel, par la participation à des résolutions de problèmes tant techniques qu'organisationnels et par la réflexion (le pourquoi et le comment) sur ces résolutions. Il s'agit d'un partenariat pédagogique entre les mondes de l'entreprise et de la formation afin de créer des environnements d'apprentissage. Cet environnement d'apprentissage est un processus de médiation dans lequel le stagiaire s'engage et participe.

Tableau 2

Typologie de l'expérience de travail pour l'apprentissage					
Éléments de classification	Modèles				
	Résultats minimaux Situations souvent constatées		Résultats maximaux Un idéal vers lequel tendre		
	traditionnel	expérientiel	générique	processus de travail	connectif
Le but de l'expérience de travail	Création d'une passerelle vers le milieu du travail	Coopération entre les deux milieux de l'éducation et du travail	Développement de compétences clefs et leurs évaluations	Intégration à un environnement de travail	Développement d'un apprentissage réflexif
Les objectifs pour l'apprentissage et le développement	Adaptation du stagiaire au milieu du travail	Adaptation et prise de conscience du milieu du travail	Auto-management par le stagiaire	Ajustement et transfert	Développement de liens entre les apprentissages formels et informels
Les pratiques de l'expérience de travail	Réaliser des tâches en suivant des instructions	Gérer les sources de contribution et enregistrer de l'expérience	Gérer par des plans d'action et les résultats d'apprentissage, gérer des situations	Gérer les processus du travail, les relations de travail, les relations aux clients, collaborer, valeur ajoutée pour l'entreprise	Développer des pratiques « connectées » pour l'acquisition de connaissances et compétences liées au milieu du travail

Le management de l'expérience de travail	Supervision du stagiaire	Indépendance du stagiaire et sa supervision	Facilités offertes au stagiaire	Encadrement, coaching, tutorat du stagiaire	Développer et resituer les connaissances et les compétences dans des contextes différents
La stratégie pédagogique pour l'apprentissage	Permettre une préparation selon le programme formel de la formation	Faciliter les briefings et débriefings des expériences de travail	Construire un portfolio des réalisations	Soutenir les réflexions sur le travail et dans le travail	Développer des partenariats pour créer des environnements pour l'apprentissage
Les résultats attendus de l'expérience de travail	Acquisition de connaissances et compétences pour une aptitude au travail	Sensibilisation aux réalités économiques et industrielles du milieu du travail	Evaluations des résultats des apprentissages	Réflexions systémiques sur le milieu du travail	Développement de compétences poly-contextuelles connectées entre elles

D'après Guile et Griffiths : adaptation et traduction libres.

L'apprentissage situé.

Nous nous appuyons, pour cette théorie, sur le concept des communautés de pratique développé, entre autres, par **Wenger** dont nous étudierons particulièrement les notions de frontières entre les communautés, dans notre cas entre celles du monde professionnel et du monde éducatif.

Les communautés de pratique

Le concept de communauté de pratique met en avant l'importance des contextes dans l'acquisition et dans la transmission des savoirs. Ce contexte est composé, dans un environnement d'apprentissage en milieu de travail, des relations entre les acteurs de cet apprentissage, des activités de ces acteurs et du milieu dans lequel ces activités sont intégrées. Ces acteurs vont acquérir des connaissances et des compétences par leurs interactions notamment auprès de personnes plus expérimentées dans un domaine.

Dans le cas des formations alternées entre les deux milieux de l'entreprise et de l'école, le stagiaire est confronté à au moins deux communautés de pratique. Nous centrons ici nos propos sur une acquisition de savoirs d'un point de vue du stagiaire mais les enseignants comme les professionnels vont également acquérir des savoirs dans la rencontre des deux communautés. Au même titre que les difficultés réelles de cette rencontre concernent non seulement les stagiaires mais également les enseignants et les professionnels.

Ce pose donc clairement dans notre cas la question des frontières et des connexions entre les deux communautés qui, dans un idéal, œuvrent ensemble pour l'apprentissage du stagiaire et pour son évaluation (une pratique partagée).

- Wenger présente deux types de connexion entre des communautés différentes : les objets frontières et le courtage. (a) les objets frontières sont des documents, artéfacts, concepts ou d'autres objets à travers lesquelles les communautés peuvent coordonner leurs interfaces afin d'atteindre un but. (b) le courtage est représenté par les liens que les individus développent pour transférer des éléments d'une pratique à une autre pratique (multi appartenance).

Dans le cadre des stages les instruments, de quelques formes qu'ils soient, mis en œuvre dans les interactions entre les acteurs sont des objets frontières dans la mesure où ils permettent aux deux communautés d'œuvrer ensemble dans le but de l'apprentissage du stagiaire. Les courtiers, enseignants ou professionnels, quand il

existent, contribuent à créer du lien pour faciliter les transferts entre les pratiques de l'enseignement et celles du milieu de travail.

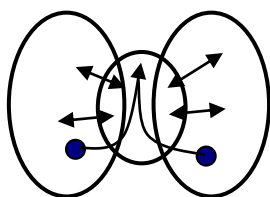
- Wenger présente également une typologie (tableau 3) des rencontres possibles aux frontières des communautés de pratique. Ces rencontres (réunions, échanges, visites, conversations ...) peuvent prendre plusieurs formes pour des objectifs différents. (a) le face à face entre deux membres de chacune des communautés. (b) l'immersion d'un membre d'une communauté au sein d'une autre communauté et de ses pratiques. (c) la délégation lorsque des représentants de chacune des communautés se rencontrent en créant ainsi des liens à double sens.

Tableau 3

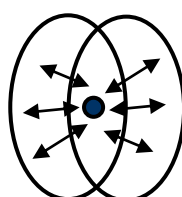
Type de rencontre	(a) Le face à face	(b) L'immersion	(c) La délégation
Avantages	Echanges privés sincères	Découverte de l'engagement des membres	Simultanéité des négociations entre les deux communautés
Inconvénients	Partialité de chaque acteur	Le poids de l'appartenance de l'immérgé Lien à sens unique	Risque que chacun se cantonne dans les seules pratiques de sa propre communauté

Dans le cadre des stages, quelque soit la phase de déroulement, le type de rencontre n'est pas neutre dans la compréhension des pratiques de chacune des communautés de l'école et de l'entreprise.

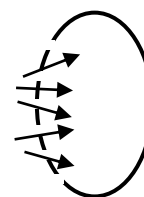
- Wenger ajoute à cette typologie de rencontres isolées la pratique elle-même comme un élément de connexion entre les communautés. Dans ce cadre il définit une typologie des connexions liées à la pratique :



(a) les pratiques frontières



(b) les chevauchements de pratiques



(c) l'ouverture périphérique des pratiques

Notre intention est d'interroger nos données empiriques dans le contexte des formations alternées au regard des types de connexions, des types de rencontres et des types de connexion liée à la pratique. A ce stade de la réflexion si les positions de l'enseignant au sein de la communauté éducative et du professionnel au sein de la communauté de l'entreprise semblent arrêtées il n'en est pas de même en ce qui concerne le stagiaire. A quelle(s)

communauté(s) appartient il ? Dans quels types de rencontres et connexions s'inscrit il ? Quels sont les constats concernant ses appartenances et sa position ? Comment le positionner dans l'objectif de faciliter son apprentissage ?

Perspectives

Ce tour d'horizon n'est pas exhaustif ni dans les modèles retenus, ni dans la caractérisation de ces modèles. Notre objectif est d'interroger nos données empiriques (entretiens et études de cas) au regard de ces modèles en ce qui concerne de manière générale la mise en œuvre des formations alternées et en particulier les questions relatives aux interactions entre les acteurs et les instrumentations de ces interactions. Nous avons identifié et caractérisé les modèles retenus dans cet objectif.

L'étape suivante consiste en cette interrogation soit pour analyser un existant, soit pour dégager des possibles. Selon les besoins d'autres modèles peuvent être identifiés, les points de vue, caractérisations et approfondissements revus.