Jorro, A., De Ketele, J.-M. et Merhan, F. (dir.).
(2017). *Les apprentissages professionnels accompagnés*

Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur, 252 p. ISBN :
978-2-8073-0853-4

Dominique Bucheton

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rechercheformation/2791>

DOI : 10.4000/rechercheformation.2791

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2017

Pagination : 127-130

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Dominique Bucheton, « Jorro, A., De Ketele, J.-M. et Merhan, F. (dir.). (2017). *Les apprentissages professionnels accompagnés* », *Recherche et formation* [En ligne], 86 | 2017, mis en ligne le 31 décembre 2017, consulté le 06 janvier 2022. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2791> ;
DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2791>

Ce document a été généré automatiquement le 6 janvier 2022.

© Tous droits réservés

Jorro, A., De Ketele, J.-M. et Merhan, F. (dir.). (2017). *Les apprentissages professionnels accompagnés*

Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur, 252 p. ISBN : 978-2-8073-0853-4

Dominique Bucheton

RÉFÉRENCE

Jorro, A., De Ketele, J.-M. et Merhan, F. (dir.). (2017). *Les apprentissages professionnels accompagnés*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur, 252 p. ISBN : 978-2-8073-0853-4

- 1 De quoi parle cet ouvrage ? D'acteurs dans les premiers pas dans leur métier, de leurs relations avec les tuteurs et les formateurs qui les accompagnent, du choc de l'insertion, des conditions optimales pour maintenir l'engagement dans la formation, des dispositifs qui s'inventent, s'expérimentent sur divers terrains. Un livre donc qui concerne tous les chercheurs et les formateurs de statuts divers s'intéressant au développement professionnel, à la nature de cette professionnalité en émergence dans des dispositifs de formation en alternance ou en non présentiel.
- 2 L'ouvrage rassemble neuf recherches présentées et discutées lors du symposium de Montréal (REF 2015) : « Les apprentissages accompagnés entre engagement et reconnaissance professionnelle ». Il fait suite aux ouvrages et symposiums précédents, coordonnés par A. Jorro et J.-M. De Ketele en 2011 et 2013, qui avaient déjà exploré ces questions. On est frappé, à la lecture des différents articles, par la cohérence, l'empan des cadres conceptuels sollicités par les uns et les autres, à partir notamment des travaux *princeps* des années 2000 de Maela Paul, Étienne Bourgeois, Jean Lave et Étienne Wenger, souvent cités. Cohérence conceptuelle mais aussi élargissement, réorganisation autour de la question des sujets : les apprenants, les formateurs, les

tuteurs. Il s'agit de tenter de comprendre leur vécu, leur expérience de la formation, leur point de vue sur celle-ci.

- 3 Les données étudiées sont diverses : portfolio, journal des apprentissages, questionnaires, dossiers de valorisation pédagogique, verbatim d'entretiens-conseils, biographies d'apprentissage, jeux de rôle, entretiens au sosie (des traces langagières de l'activité réflexive des acteurs sur leur formation). Traces orales mais surtout écrites, demandées ou mises en œuvre dans les dispositifs étudiés : master de formation à l'accompagnement dans le travail social et de santé du CNAM¹ (A. Jorro) ; accompagnement dans des dispositifs d'autoformation en langue au CNAM (E. Chachkine) ; master en formation des adultes à l'université de Genève (E. Bourgeois et F. Mehran) ; accompagnement des nouveaux enseignants par les maîtres de stage (C. Mieusset, France) ; apprentissage des éducateurs dans le milieu de travail (L. Cadei, L. Mortari, D. Simeone, C. Sita, universités de Vérone et Milan), rôle des tuteurs dans l'enseignement à distance (J. Wallet, Rouen) ; master en ingénierie de la formation (A.C. Oudart et G. Leclercq, Lille) ; certificat en animation de dispositifs d'analyse des pratiques professionnelles (S. Boucenna, Namur) ; dispositif d'alternance en formation initiale dans l'industrie (S. Roy ; E. Mazalon, C. Gagnon, Sherbrooke) ; étude comparée de deux dispositifs d'accompagnement des enseignants en début de carrière instituteurs et universitaires (J.-M. De Ketele, B. Raucourt, C. Van Nieuwenhoven, P. Wouters, Louvain).
- 4 Ces traces langagières multiples permettent d'approcher sinon de comprendre et d'évaluer le degré de *réflexivité des stagiaires* sur les tâches professionnelles accomplies pendant leur cursus, comme leur capacité à formaliser ces activités. Elles révèlent le degré de mise à distance du parcours de formation, du vécu, des émotions. Côté tuteurs ou formateurs, la mise en mots de leur expérience d'accompagnement leur permet de formaliser et de prendre conscience des *dilemmes et des incertitudes* rencontrés. C'est donc bien la parole des acteurs sur leur activité d'apprentissage qui est la source des analyses.
- 5 Que nous apprennent ces recherches ? Sur quoi mettent-elles tout particulièrement l'accent ?
- 6 En premier lieu l'importance de *l'engagement des apprenants*. Il faut, disent plusieurs auteurs, en distinguer deux formes : un engagement dans la réussite de la tâche professionnelle (recherche du sentiment d'efficacité). C'est un engagement parfois difficile qui peut conduire à certaines formes de cécité, d'impossibilité de prendre du recul pour analyser, apprendre de la tâche et par la tâche (*workplace learning*). Un autre engagement est celui dans le dispositif de formation lui-même et les tâches d'analyse demandées. Il peut se traduire par de la persévérance, de l'assiduité dans le dispositif de formation, ou à l'opposé par des conduites de désengagement, d'abandon partiel ou complet de la formation. Les raisons de s'engager sont multiples. Elles vont du besoin d'aide, au plaisir de coconstruire avec d'autres et de pouvoir compter sur eux, jusqu'au sentiment de compétence.
- 7 Pour leurs analyses, les chercheurs mettent à l'épreuve un certain nombre de concepts, en explorent et définissent d'autres. Listons les principaux.
- 8 Ainsi il n'est pas question de *formation* mais de *développement professionnel*. Celui-ci est conçu comme un continuum de transformations personnelles, professionnelles, identitaires des apprenants qui demandent du temps. Les savoirs professionnels sont alors définis comme en émergence, en élaboration, en exploration, questionnement,

selon les *affordances* (les occasions d'apprendre qu'offre la situation professionnelle et l'accompagnement). Cette émergence pourrait se faire selon des *seuils*, sortes de passages des tâches périphériques à la tâche centrale selon la thèse américaine de Jean Lave et Étienne Wenger. Une thèse qui reste à démontrer pour les métiers de la relation humaine. Aucune des analyses présentées n'en fait la démonstration sauf pour le cas du premier seuil : le choc de la rencontre avec la réalité lors de *l'insertion* plus ou moins difficile dans la communauté professionnelle.

- 9 Un autre point largement mis en évidence est l'importance d'une *atmosphère de confiance* entre le stagiaire, le tuteur et l'environnement professionnel. Les dimensions socioaffectives jouent dans cette rencontre avec le terrain un rôle important, clé probable de la capacité à prendre de la distance pour mettre en relation savoirs théoriques et pratiques. Plusieurs articles insistent sur ce besoin de *reconnaissance institutionnelle et de sécurité* que permet une posture d'accompagnement, pensée comme rencontre avec l'autre et soucieuse de le valoriser, de le reconnaître tel qu'il est, de le remercier de ce qu'il apporte. Les témoignages analysés montrent, à l'opposé, les effets délétères de postures de simple contrôle des compétences acquises. Ce besoin de reconnaissance est triple : reconnaissance par les pairs, par le stagiaire lui-même, par l'institution.
- 10 Quelques questions restent très ouvertes tant l'énigme du développement professionnel, un développement social et toujours singulier, reste encore opaque (A. Jorro). La question notamment des résistances ou appuis chez les stagiaires du fait de leur histoire propre, de leur expérience personnelle, de leurs représentations préconstruites du métier. Quels dispositifs, autres que le jeu de rôle, les mettent-ils vraiment en travail et en question ? Une autre question est celle de la nature du métier. Les postures d'apprentissage des stagiaires et les postures des formateurs relèvent-elles des mêmes nécessités ou logiques selon qu'il s'agit de métiers de la relation humaine ou de métiers plus techniques de l'industrie, où on peut observer des postures de guidage et contrôle plus dominantes (article Sherbrooke) ? Enfin, concernant les métiers de l'éducation et de l'enseignement, une belle question est ouverte par J.-M. De Ketele en conclusion de l'ouvrage : peut-on observer les effets du développement professionnel sur les pratiques d'enseignement et sur les apprentissages des élèves ? Question qui oblige à penser la manière dont, dans les postures et dispositifs d'accompagnement, les liens entre savoirs théoriques, didactiques, enseignés et savoirs professionnels peuvent lentement entrer en configuration et complémentarité. Un sujet d'actualité !
- 11 De belles questions pour poursuivre des recherches plus qu'urgentes et nécessaires.

NOTES

1. Conservatoire des arts et métiers.

AUTEURS

DOMINIQUE BUCHETON

Université de Montpellier, Laboratoire interdisciplinaire de recherche en didactique, éducation
et formation (Lirdef, EA 3749)