

**La réforme permanente de la formation continue
Quels enjeux pour l'éducation des adultes et les métiers de la formation ?**

Colloque du RUMEF

Université de Picardie Jules Verne

18-19 mars 2021

RESUMES DES COMMUNICATIONS

Informations de connexion

<https://rumef2020.sciencesconf.org/>

CONFÉRENCES PLÉNIÈRES

animées par Emmanuel DE LESCURE (université de Paris)

Jeudi 18 mars
9h30-10h45

Fabienne Maillard (Professeure, Université Paris 8, CIRCEFT-ESCOL)

Prévoir les évolutions des emplois et sécuriser les parcours du plus grand nombre. Y compris pour les agents de la formation ?

Vendredi 19 mars
16h15-17h30

Catherine Agulhon (Maîtresse de conférences émérite, Université de Paris, CERLIS)

La formation continue à l'université, une politique singulière ou avant-gardiste ?

TABLE RONDE

Vendredi 19 mars
11h15-12h45

Loi Avenir professionnel et métiers de la formation : enjeux et problème

animée par Hugues LENOIR (Université de Lorraine)

- **Delphine BERAUD** (Chargée d'études, Département Formation et certification, Cereq)
- **Laure FLEMAL** (Responsable projets, AKTO-Réseau Opcalia Hauts-de-France)
- **Stéphan GUENEZAN** (Directeur Transitions Pro Hauts-de-France)
- **Florence LECOCQ** (Directrice du C2RP, CARIF-OREF Hauts-de-France)
- **Maurice MONOKY** (Délégué régional, SyNOFDES Hauts-de-France)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/89015326238?pwd=cVdJOXdma3RoTnpiMjBIUXhEL1NaZz09>

ID de réunion : 890 1532 6238

Code secret : 523446

ATELIERS : RÉSUMÉS DES COMMUNICATIONS

Jeudi 18 mars
11h-13h
Thème A

Thème A – Gouvernance du champ de la formation

animé par Frédéric CHARLES (Université de Picardie Jules Verne)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/85859311976?pwd=ak4yb3Bldi92OEozcE1pczZ1TStjdz09>

ID de réunion : 858 5931 1976

Code secret : 146628

Les effets de la loi du 5 septembre 2018 sur la politique de certification d'une branche

Stéphane BALAS (Conservatoire national des arts et métiers) & Viviane TOUZET (Agirc-Arrco)

Depuis dix ans, la branche de la retraite complémentaire et de la prévoyance essaie d'implanter une politique de certification. La démarche a commencé par la création d'un CQP de conseiller retraite puis par la promotion de diplômes déjà existants (validation de compétences d'un Master de management à Sciences-Po, Licence générale avec le CNAM) et de certifications plus circonscrites mais répondant à des besoins clairement identifiés (par ex. certifications Voltaire ou Digitt).

Bien que la première certification (CQP conseiller retraite) soit née sous les meilleurs auspices, rapidement ce qui était apparu comme « l'expression d'une volonté partagée par l'ensemble des acteurs de la branche » (Touzet et Cuvillier, 2016), elle est rapidement délaissée par l'ensemble des acteurs (Balas et Touzet, 2019).

Les autres certifications promues par la branche ont connu le même sort.

La loi du 5 septembre 2018 a été saisie comme une « planche de salut » par les promoteurs de la certification. La signature d'un EDEC (engagement et développement de compétences) avec l'Etat a permis de trouver des ressources pour renforcer l'acculturation de la branche et des branches connexes sur les questions liées à la certification des compétences.

Aujourd'hui la dynamique certification est réellement présente dans la branche avec de plus une mutualisation de ressources de certification dans un cadre interbranche (séminaire commun, projet de création de CQPI, échanges de pratiques).

Cette communication présentera les impacts positifs de la loi du 5 septembre 2018 dans le développement des certifications de branche et interbranche mais aussi ce que cette dernière questionne sur le rôle des branches dans la certification des compétences des salariés de leur secteur.

Jeudi 18 mars
11h-13h
Thème A

Le compte personnel de formation : un instrument de gouvernance des conduites des acteurs de la formation professionnelle

Fabrice GUTNIK (Université de Picardie Jules Verne)

Créé par l'ANI du 11 janvier 2013 et précisé par celui du 14 décembre 2013, avant d'être entériné par la loi du 5 mars 2014 dans sa partie consacrée à la formation professionnelle, le compte personnel s'est substitué au DIF, avec pour ambition affichée de rendre autonome ses bénéficiaires dans leurs démarches de formation (Willems, Guillaume, 2014). Considéré comme « l'innovation majeure » de cette loi, sa monétarisation a été initialement rejetée au cours des débats parlementaires (Luttringer, 2014). La loi du 5 septembre 2018 a pourtant consacré le principe de l'alimentation monétaire du compte personnel de formation aux motifs d'une plus grande lisibilité de leurs droits pour les bénéficiaires.

L'objet de cette communication est d'envisager le compte personnel de formation comme un instrument (Lascoumes, Le Galès, 2004) de gouvernement des conduites dans une intervention de l'Etat sur la régulation économique du marché de la formation professionnelle. Dès lors, la question qui se pose est celle de savoir selon quelles opérations les conduites des bénéficiaires du compte personnel de formation sont rendues gouvernables.

Ce travail s'inscrit dans la problématique de la « gouvernementalité des conduites » (Foucault, 2004) pour laquelle « le marché n'est pas seulement un espace de gouvernement, il devient lui-même une modalité de gouvernement » (Dubuisson-Quellier, 2016, 25).

L'hypothèse qui guide ce travail est que la responsabilisation des bénéficiaires dans la mobilisation monétaire de leur compte personnel de formation, légitime l'intervention publique de l'Etat en faveur d'une orientation politique flexisécuritaire (Morin, 2018) : la sécurisation des parcours professionnels.

Un corpus issu du site du Ministère du travail présentant le compte personnel de formation et du site dédié « Mon compte formation » fait l'objet d'une analyse sémiolinguistique (Charaudeau, 1982) afin de discuter en dernier lieu les résultats obtenus.

Expérimentation de la modularisation inter-diplômes pour la qualification des professionnels de la formation

Nathalie LAVIELLE-GUTNIK, Isabelle HOUOT, Sandrine SARRE & Véronique BRETON (Université de Lorraine)

La formation des professionnels de la formation (Laot, de Lescure, 2006a) constitue un questionnement socioprofessionnel et scientifique indissociable de celui de la question de la qualification de leurs activités professionnelles, en termes de métiers ou de fonction (Frétigné, 2019 ; Laot, de Lescure, 2006b ; de Lescure, Frétigné C., 2010).

Au sein de l'Université de Lorraine, l'équipe pédagogique en charge de la filière « Métiers de la formation » intégrant une Licence professionnelle « Intervenir en Formation, Insertion et Accompagnement », un Diplôme Universitaire de Responsable de Formation « Expert en gestion de parcours et de compétences » ainsi qu'un Master 2 Sciences de l'Education, Spécialité

Judi 18 mars
11h-13h
Thème A

« Formation, Animation, Développement Territorial et Transfrontalier » s'est engagé, depuis 2017, dans la mise en œuvre expérimentale de parcours modulaires inter-diplômes. Il s'agit, concrètement, de permettre aux inscrits dans chaque diplôme de suivre des unités d'enseignement dans les autres diplômes afin de réaliser des parcours adaptés à leurs projets professionnels.

A partir de l'analyse qualitative des bilans réalisés avec les inscrits et les partenaires de ces diplômes, il s'agira, d'une part, de questionner les enjeux de cette expérimentation en termes d'évolution des activités des acteurs de la formation, d'ingénierie de formation (Brémaud, Guillaumin, 2010) et de développement de partenariats internes et externes à l'établissement universitaire.

Il s'agira, d'autre part, d'interroger l'évolution territoriale, nationale et européenne de l'offre de formation universitaire en matière de métiers de la formation, dans une perspective de sécurisation des parcours (Méda, 2011) des professionnels concernés.

La présente communication constitue un préalable à la réalisation d'une recherche quantitative concernant l'évolution des qualifications des professionnels de formation.

Jeudi 18 mars
11h-13h
Thème B (1)

Thème B – Qualification des professionnels (1)

animé par Thierry MULIN (Université de Toulouse)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/88578503250?pwd=Mm5qcDhaNHJoeGZMWURIMjVmRmh0dz09>

ID de réunion : 885 7850 3250

Code secret : 892255

Les conseillers en formation continue au sein des Greta : une professionnalisation permanente ?

Françoise DABLIN (Université Paris-Est Créteil)

En 1973, L'Education nationale se soumet à la loi de 1971 sur la formation professionnelle des adultes et développe cette activité en son sein avec comme objectif indirect une évolution des pratiques pédagogiques auprès des jeunes de la formation initiale.

A ce titre elle crée une fonction : les animateurs de formation continue (AFC).

Enseignants choisis pour leurs compétences souvent extra professionnelles (politique, syndicale, associative...), ils devront tout inventer : l'organisation, les structures, la pédagogie d'adultes ...et ce dans un contexte où le marché de la formation n'existe pas, où la société est en pleine transition et où le chômage est quasi inexistant.

L'ouverture du recrutement des AFC sans corps d'origine et accessible à tout type de catégorie d'enseignants est unique dans l'histoire de l'Education nationale.

Près de 50 ans plus tard, que reste-t-il de cette activité ?

Devenus Conseillers en Formation Continue (CFC) avec comme mission d'être des agents de développement, le contexte extérieur de l'activité les a contraints à une nécessaire évolution des pratiques professionnelles : apparition du marché hyper concurrentiel de la formation continue, mise en place des appels d'offre pour les financements publics, démarche qualité, traitement social du chômage ...

Cette évolution a, de fait, introduit une forme de déprofessionnalisation. De la création pédagogique centré autour de l'individu et de ses besoins, l'activité a évolué vers une mise en place logistique de parcours de formation élaboré par les financeurs.

Pour répondre à cette évolution, les CFC se sont professionnalisés sur de nouvelles tâches : savoir répondre à un appel d'offre, trouver des solutions financières pour pérenniser les GRETA, manager des équipes, mettre en œuvre la démarche qualité...

Déprofessionnalisation / professionnalisation, l'activité des Conseillers en Formation Continue n'a eu de cesse d'évoluer pour s'adapter aux contextes internes et surtout externes de réalisation de leur exercice professionnel, ce qui fait qu'ils sont toujours présents au sein du Ministère de l'Education nationale.

Jeudi 18 mars
11h-13h
Thème B (1)

Une formation Master dans la réforme. Une étude de cas à visée prospective

Gilles LECLERQ & Anne-Catherine OUDART (Université de Lille), Denis AMBLARD & Ghislaine MARTIN GALLEY (Mouvement des MFR)

L'évaluation en cours d'un dispositif de formation en alternance visant l'obtention d'un master SEF (Sciences de l'Education et de la Formation (Niveau 7)) et d'un certificat de moniteur de formation alternée (Niveau 6), nous autorise à penser que le modèle pédagogique et didactique issue d'une expérimentation auprès de deux groupes successifs d'étudiants salariés est assez cohérent, efficient, efficace et pertinent. A cette proposition il conviendrait d'ajouter : toutes choses égales par ailleurs... car toutes choses ne sont plus égales par ailleurs. La réforme de la formation professionnelle et des transformations à l'œuvre dans les milieux académiques (Université et Centre National Pédagogique et de Ressources des MFR) ne sont pas sans effets sur les modèles économiques et organisationnels ambiants, et ceux-ci influent à leur tour sur la viabilité du modèle pédagogique et didactique qui régit ce dispositif. De ce fait, pour persister, celui-ci gagne à rester en phase avec son milieu d'existence. Est-ce possible ?

Cette contribution se compose de trois parties :

La première s'intitule : « Un modèle pédagogique et didactique plutôt robuste. Elle documente l'évaluation d'un dispositif qui a pour enjeux la « mastérisation » des formateurs d'un mouvement associatif.

La deuxième partie s'intitule : « Toutes choses ne sont pas égales par ailleurs ». Le milieu dans lequel est né le dispositif a changé. Il ne suffit pas que le modèle pédagogique sur lequel il repose soit de qualité pour qu'il se perpétue.

La troisième partie s'intitule : « De l'usage des blocs de compétence ». Ce qu'on appelle « bloc de compétence » est soumis à une pluralité d'objectifs (piloter une dynamique d'apprentissage, unifier les différents parcours d'un master, identifier les différentes facettes d'un métier). Il règne à ce propos une certaine confusion qui gagne à être élucidée.

Incidence de l'action de formation en situation de travail sur la professionnalisation des acteurs de la formation

Lucie PETIT, Laurence LEJEUNE, Fabienne GANTIER, Isabelle GHESQUIERE & Florence SALLARD (Université de Lille)

Les textes législatifs réformant la formation professionnelle (2004, 2009, 2014, 2018) affectent la professionnalisation des acteurs de la formation, et par ricochet, les dispositifs universitaires formant aux métiers de ce secteur. Cela est manifeste lorsque les parcours sont en alternance. En témoignent les missions de stage qui indiquent, au fil des ans, les changements au niveau des modes d'intervention en matière d'ingénierie, et des relations entre les acteurs du domaine.

Notre communication porte sur l'action de formation en situation de travail (AFEST) introduite par la loi du 5 septembre 2018, et qui rompt avec le modèle « séparatiste » prédominant dans les relations formation et travail depuis la loi de 1971. Cela n'est pas sans conséquence, car l'AFEST met le travail réel au cœur des préoccupations formatives, et interroge les missions des professionnels de la formation dont le matériau pédagogique devient la situation réelle de travail qu'il faudra analyser et aménager pour la transformer en situation apprenante. Pastré (2011) et Santelmann (2017) affirment qu'il y a un lien

Jeudi 18 mars
11h-13h
Thème B (1)

indéfectible entre analyse du travail et ingénierie de formation, pourtant l'ingénierie spécifique adossée à une analyse des situations de travail en vue de la formation n'est pas une expertise répandue (Delay et Duclos, 2017). Dès lors, comment l'AFEST bouscule-t-elle les représentations des professionnels sur l'action de formation et sur l'apprentissage ? En quoi modifie-t-elle leur posture ? Comment affecte-t-elle la professionnalisation des actuels et futurs acteurs de la formation ? Pour répondre à ce questionnement, nous analyserons le contenu d'entretiens réalisés auprès de formateurs et d'ingénieurs de formation participant à une courte expérimentation à destination de personnes en recherche d'emploi. L'expérimentation concerne la mise en place d'AFEST au cours de la période en entreprise prévue par le programme *Dynamique vers l'emploi* dans lequel ces personnes sont engagées.

Accompagner l'agir coopératif des conseillers CEP intervenant auprès des actifs salariés

Marie-Hélène DOUBLET (Université de Tours)

L'accompagnement des actifs en situation de travail, vient d'être confié à des opérateurs privés régionaux, les engageant à conduire des actions de professionnalisation de leurs personnels chargés de délivrer le service de conseil en évolution professionnelle (CEP). Ces actions « doivent permettre au conseiller d'adopter une posture de facilitateur qui repose sur la capacité de celui-ci à être à l'écoute et à soutenir la personne dans le processus d'appui à la définition et à la réalisation de son projet. » En arrière-plan de ce cadrage une sémantique autour de l'autonomie et de la liberté renvoie à des finalités de développement d'un individu capable de penser son action et d'agir sur son environnement. Ces orientations politiques nécessitent un travail sur les postures professionnelles et notamment le Tenir Conseil (Lhotellier, 2001). L'intervention sur les postures professionnelles est d'une grande complexité parce qu'elle touche à la sphère très personnelle et intime du mode de relation à l'Autre et convoque notre rapport à l'altérité, dans « un dialogue entre deux subjectivités », (Paul, 2009, p. 49). La posture ne s'apprend pas, ne se transfère pas, ne s'enseigne pas, elle est révélatrice d'un travail sur soi qui nous permet d'être présent à l'autre dans une disponibilité propre à la rencontre, dans une capacité d'étonnement (Thievenaz, 2017) révélatrice d'une ouverture à une histoire toujours inédite. Cette disponibilité, comme le souligne Maéla Paul, c'est une disposition à entendre le monde dans lequel vit un autre.

La problématique abordée dans cette communication consiste à questionner la complexité d'une démarche de professionnalisation des conseillers CEP, dans un contexte de cadrage et de suivi institutionnel étatique fort, et de diversité des espaces organisationnels propres aux structures d'appartenance des conseillers. Impliqué dans la professionnalisation des opérateurs CEP de la Nouvelle Aquitaine, nous expérimentons un dispositif permanent de recherche-action-formation prenant appui sur les problématiques de terrain relevées par les acteurs du processus, quel que soit leur niveau d'intervention (commanditaire, pilote du groupement, manager de structure, conseiller opérationnel). La particularité de ce dispositif est de ne pas limiter son objet à un travail sur les pratiques professionnelles de conseil, considérant que l'environnement et l'institution surdéterminent les pratiques des conseillers dans leur relation d'intermédiation et impactent la manière dont

Judi 18 mars

11h-13h

Thème B (1)

peuvent se mettre en place les coopérations entre acteurs (au niveau micro des entretiens, méso des institutions du groupement, macro du dispositif CEP des actifs en poste).

Puis à partir des premiers résultats de cette expérimentation, nous tenterons de répondre aux questions suivantes : en quoi la démarche de recherche-action-formation peut être une voie heuristique pour accompagner les professionnels à produire du savoir et des évolutions sur leur situation de travail ? En quoi la démarche permet de mettre en dialogue les différents niveaux d'intervention, du terrain à la gouvernance, dans une même visée de compréhension, capable de produire des évolutions institutionnelles ? En filigrane de ce questionnement se pose la problématique de notre place et de la distance au terrain, à partir de laquelle nous ferons une lecture critique du dispositif. Quelle place et responsabilité du chercheur ? Ou se situe-t-il entre la production de savoir et les visées de changement social ?

Jeudi 18 mars
14h15-16h15
Thème B (2)

Thème B – Qualification des professionnels (2)

animé par Serge KATZ (Université de Picardie Jules Verne)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/88578503250?pwd=Mm5qcDhaNHJoeGZMWURIMjVmRmh0dz09>

ID de réunion : 885 7850 3250

Code secret : 892255

Quand la formation professionnelle déqualifie

Stéphane BALAS (Conservatoire national des arts et métiers)

La loi du 5 septembre 2018, si elle modifie profondément le paysage de la formation professionnelle dans ses aspects institutionnels, financiers, ... nous semble en revanche en continuité avec les évolutions législatives et réglementaires qu'a connu notre pays depuis près de deux décennies dans le domaine des certifications professionnelles. Au nom d'une flexibilisation des rapports entre éducation et emploi, exacte réplique de la *flexsécurité* sensée régir le monde du travail, la France s'est progressivement attachée à faire évoluer son système de diplomation (Maillard, 2015). A l'origine, le diplôme constitue, pour son possesseur, le signe d'une qualification. C'est le cas, par exemple, du CAP qui, dès son origine en 1911, permet de distinguer une élite ouvrière, les ouvriers qualifiés (Brucy, Maillard, & Moreau, 2013).

Cependant, dès 2002, avec la loi de modernisation sociale fondatrice du répertoire national des certifications professionnelles et de la VAE et plus encore celle de 2014, créant les blocs de compétences, ce lien direct et étroit entre diplôme (ou certification professionnelle) et qualification se délite (Balas, à paraître), rendant le paysage de la certification professionnelle sans doute plus souple mais surtout moins lisible et moins protecteur pour les individus. C'est sur cette base affaiblie que la loi du 5 septembre 2018 propose de faire reposer l'exercice de la liberté individuelle de choisir son avenir professionnel.

Nous tenterons de documenter cette tendance à travers une analyse réglementaire mais aussi des exemples issues d'interventions dans plusieurs milieux professionnels portant sur la conception et la mise en œuvre de certifications professionnelles.

Quel type de professionnalisation des travailleurs sociaux les encadrants entendent-ils promouvoir ?

Manuel POULET (IREIS de l'Ain)

La complexité qui permet à un individu de devenir un professionnel du travail social a déjà été démontrée (Bourdoncle, 2000 ; Wittorski, 2008). Après avoir étudié la question de la formation des jeunes étudiants éducateurs spécialisés à travers les enjeux identitaires (Lavielle-Gutnik, 2019) qui la traversent, nous nous sommes intéressés, dans le cadre d'un travail

Jeudi 18 mars
14h15-16h15
Thème B (2)

préparatoire à l'engagement d'une thèse de doctorat, à la place des valeurs dans le processus de professionnalisation des travailleurs sociaux. Bien qu'elle soit fondamentale, au sens étymologique, dans la pratique du travail social, les recherches théoriques préliminaires menées ont permis de constater si ce n'est l'absence, du moins la rareté dans la littérature scientifique d'écrits qui croisent cette dimension avec celle de la professionnalisation. Chacune de ces dimensions est abondamment traitée, mais toujours de façon indépendante. Cela nous a confortés dans l'idée qu'il y avait une recherche à engager auprès de Directeurs et Chefs de Service de structures sociales et médico-sociales afin de comprendre comment ces valeurs sont prises en compte dans l'accompagnement de la professionnalisation des travailleurs sociaux.

L'analyse, par analyse thématique de contenu des 8 entretiens menés auprès de cadres (Directeurs et Chefs de Service de structures sociales et médico-sociales) ont permis de mettre en évidence deux principaux résultats. Elle montre tout d'abord le manque de compréhension de l'activité des travailleurs sociaux par ceux qui les encadrent. Si ceux-ci ont facilement accès à *l'activité réelle* des travailleurs sociaux, ils n'ont pas cet accès au *réel de l'activité* (Clot, 2011). Elle montre ensuite que les cadres font facilement référence à la notion de valeurs concernant leur propre pratique, notamment dans leur parcours professionnel de travailleurs sociaux, mais que cette notion n'est pas prise en considération en tant que telle lorsqu'ils évoquent la pratique de leurs équipes.

La question qui se pose à l'issue de cette recherche est in fine celle de l'accompagnement de la professionnalité non pas des travailleurs sociaux mais de celle des cadres. En effet, comment ces cadres peuvent-ils accompagner et soutenir les travailleurs sociaux dans un mouvement de professionnalisation sans identification de leur activité et de l'évolution de celle-ci ? Il s'agit notamment de s'interroger sur la façon dont la dimension des valeurs, prégnantes dans le travail social ainsi que nous l'avons évoqué, pourrait ou devrait être un levier de l'accompagnement de la professionnalisation des travailleurs sociaux par les cadres.

Les open-badges : le numérique vecteur de la reconnaissance des compétences tacites

Béatrice VERQUIN SAVARIEAU (Université de Rouen Normandie)

Après une première partie présentant le vocabulaire associé aux apprentissages informels dans le champ de la formation des adultes, nous retiendrons qu'ils peuvent être attestés comme acquisition de connaissances liées à l'expérience. S'ils renvoient à une double logique d'expérimentation et de construction d'une nouvelle identité professionnelle, nous retiendrons qu'ils s'inscrivent avant tout dans un environnement spécifique et s'appuient sur le vécu des métiers, ils ne sont pas forcément intentionnels et encore moins reconnus et reconnaissables par les personnes qui les réalisent et leur environnement (Cristol et Muller, 2013). Ainsi, en mobilisant de plus en plus fréquemment les technologies de l'information et de la communication, ils font émerger les savoirs dits tacites et révèlent à la fois le rôle pris par l'environnement et l'organisation des interactions humaines dans le développement des savoirs professionnels et de leur validation et reconnaissance sociales éventuelles (Wittorski, 2013).

Jeudi 18 mars
14h15-16h15
Thème B (2)

C'est pourquoi nous nous voudrions par cette recherche exploratoire interroger les nouveaux modes de reconnaissance et de validation des apprentissages et par-là de transmission des savoirs à l'heure numérique. Elle vise à questionner le numérique comme vecteur de reconnaissance des compétences tacites, plus particulièrement à partir du développement des usages des open-badges (Ravet, 2017). Elle interroge ainsi à la fois les modes de validation et de reconnaissances des compétences informelles. A cet effet, nous avons procédé à une enquête par questionnaire via Lime Survey diffusée en ligne.

Si le fait d'apprendre dans et par le travail est une question ancienne, elle connaît un regain d'intérêt en France depuis la Loi de 2014, puis plus récemment celle de 2018 sur la formation professionnelle, qui amène à reconnaître comme actions de formation à part entière et sous certaines conditions, les formations en situations de travail (FEST). Mais le passage par la case formation est-il obligatoire, ne pourrait-on pas imaginer la structuration d'une démarche de reconnaissance des compétences à partir de badges ou open-badges (de compétences transversales, techniques, numériques, etc.) afin de permettre aux détenteurs de valoriser des compétences informelles ?

D'une politique de Formation tout au long de la vie à celle de la nécessité du recyclage de ses compétences, très fortement affirmée dans la dernière Loi de la formation professionnelle, avec le principe « *d'employabilité des individus* », c'est dans ce contexte que s'inscrivent les « open badges » qui pourraient constituer des classements établis par les entreprises et les salariés qui y sont attachés, rendant possible la reconnaissance des compétences tacites, soient les savoirs et savoir-faire qui ne peuvent être codifiés dans un langage permettant leur transmission à autrui. Ils se transmettent par imitation et expérience. Cette approche enracinée dans le management des connaissances ou « knowledge management » (Prax, 2007), dans lequel la stratégie repose sur le partage, la mise en commun des savoirs tacites, non formalisés, individuels ou catégoriels, semble encourager l'apprentissage organisationnel. Ces « open-badges », en tant que signes de distinction, soulignent une « dissociation tendancielle » comme l'affirme Lucie Tanguy (2008), entre la formation et la certification.

Jeudi 18 mars
14h15-16h15
Thème C (1)

Thème C – Conceptions et pratiques d'accompagnement (1)

animé par Véronique KANNENGIESSER (Université de Picardie Jules Verne)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/81626189926?pwd=ZitYam9qMkVPTFlhWmJHM3lHYzllZz09>

ID de réunion : 816 2618 9926

Code secret : 344372

Expliciter les facteurs de "plus-value" de l'accompagnement dans la démarche VAE

Stéphane GUILLON, Pascal POLITANSKI & Céline HOFFERT (Université de Strasbourg)

S'inscrire dans le dispositif de validation des acquis de l'expérience, pour un candidat, est une démarche qui porte en elle l'espoir de se voir reconnaître dans un parcours professionnel un certain nombre de savoirs professionnels, de traces expérientielles plus ou moins formalisées, plus ou moins qualifiées par les différents contextes dans lesquels elles sont apparues. L'ancienneté de l'actif à l'intérieur du champ professionnel amène à investiguer le dispositif VAE comme une séquence qui succède à une série d'événements en lien avec la construction de l'expérience : accès à la formation continue, dans le cadre d'un plan d'entreprise ou en dehors, comme chômeur ou comme salarié, accès à un bilan de compétences, réalisation d'entretiens professionnels, contacts avec des prestataires extérieurs à l'entreprise ou au Pôle Emploi. Au moment où le candidat soumettra sa demande auprès des services VAE de l'Université, il aura plus ou moins construit une représentation de son parcours, il aura formé des aspirations, il aura su identifier selon ses ressources et les soutiens dont il aura bénéficié une spécialité, un niveau de diplôme correspondant aux acquis qu'il pense pouvoir valider et transformer en une certification. S'il parvient à intégrer le dispositif, après un avis favorable du responsable de diplôme, il aura parfois accès à un accompagnement VAE payant, prendra plus ou moins de temps avant de passer devant le jury qui pourra valider totalement ou bien partiellement, ou abandonner en cours de route.

Mais cette réussite dans le dispositif VAE est-elle due au hasard ou bien nous est-il possible d'identifier des caractéristiques individuelles associées au candidat aient une valeur prédictive dans cette réussite ? Ces caractéristiques sont-elles en lien avec le dispositif lui-même où bien tout se joue-t-il en amont et que peut-on dire de l'influence des différents acteurs du conseil, de l'accompagnement qu'il aura croisés ? Notre enquête avait un objectif principal, celui de mettre au jour les modalités de la réussite des candidats dans le dispositif VAE. Un peu moins de 78 % des candidats qui avaient obtenu un accord de faisabilité après l'évaluation du livret 1 par le responsable de diplôme validaient le diplôme visé.

Des questions en lien avec le colloque – Ce colloque organisé par le RUMEF est le lien d'un échange entre la recherche académique et le monde professionnel, entre les praticiens de l'accompagnement, du conseil, du soutien en direction des salariés, aux demandeurs d'emploi, c'est le moment de présenter les résultats de la recherche et des clefs d'entrée pour

Jeudi 18 mars
14h15-16h15
Thème C (1)

penser la manière dont peuvent être évalués les dispositifs de la formation continue, dont peut être pensée la professionnalisation des acteurs de la formation. Nous avons investigué pour un large échantillon l'ensemble des candidats qui se sont inscrits dans le dispositif VAE à l'Université de Strasbourg. Qu'avons-nous découvert qui pourrait intéresser les professionnels de la formation, de l'insertion, tous ces acteurs qui ont en charge d'outiller l'actif dans sa trajectoire professionnelle ? Que nous ont appris les données récoltées en interrogeant tous ces témoins ?

Usage du Journal de bord par les apprenants d'une licence professionnelle de formation de formateurs

Hugues LENOIR (Université de Lorraine)

Je me propose dans cette communication d'analyser les journaux de bord réalisés par les stagiaires de la licence professionnelle de formation de formateurs de l'université de Paris-Nanterre dont je fus responsable une dizaine d'années, et ce jusqu'en novembre 2018. Journaux de bord rédigés à l'issue de chaque session par les stagiaires volontaires sous l'égide d'un de mes collègues Pierre Layat dans le cadre d'un module d'analyse des pratiques. Le corpus mobilisé représente environ deux-cents pages dactylographiées et rédigés entre 2007 et 2018 (500 sous format électronique). Ma contribution veillera à respecter le contrat d'anonymat qui était passé avec les adultes en formation. A partir de ce riche corpus, j'essaierai de dégager quelques verbatim significatifs touchant aux processus d'accompagnement ou de manque d'accompagnement signifiés par les stagiaires durant leur formation à Nanterre et à procéder à quelques analyses sur les effets induits par ces processus. Je tenterai aussi de faire apparaître des modalités coopératives d'accompagnement mises en œuvre par et pour les stagiaires eux-mêmes de manière spontanée ou volontaire.

Enfin, toujours à partir des mêmes ressources, je veillerai à pointer les effets d'individualisation de la formation et d'autonomie des formés voire l'engagement de processus d'émancipation intellectuelle ou citoyenne. Au-delà, je m'autoriserai enfin à souligner tout ce qui à mes yeux, pour peu que l'échantillon la fasse apparaître, la dimension axiologique et les valeurs sous-tendues dans cette formation de formateurs.

Se reconvertir par l'apprentissage : un parcours du combattant

Erika LEONARD (Université de Lille)

A l'heure où les pouvoirs publics incitent les salariés à reprendre possession de leurs parcours professionnels, certains de ceux-ci font des choix radicaux : au milieu de leur vie professionnelle, ils changent de métier pour embrasser une carrière tout autre, liée à des métiers manuels ou techniques. Ce changement radical d'activité requérant une formation spécifique, ils font le choix d'intégrer, au-delà de la limite d'âge autorisée, un centre de formation d'apprentis (CFA). Si ce choix de carrière ne doit possiblement rien au hasard, il est toutefois difficile à mettre en œuvre.

Les adultes se heurtent en effet à des obstacles de tous ordres qui jalonnent un parcours qui s'en trouve rallongé. Certes, une

Judi 18 mars
14h15-16h15
Thème C (1)

telle trajectoire n'est pas attendue, mais de tels parcours se multiplient, bien qu'ils ne disposent pas d'une grande visibilité. Plus encore, il semblerait qu'une telle démarche porte ses fruits au-delà des espérances : le succès couronne ces parcours. Pourtant, les adultes concernés sont unanimes : ils ont dû œuvrer seuls – voire contre tous – pour mener à bien leur projet et faire valoir leur droit à se former au métier de leur choix.

De quelle nature sont ces obstacles ? A quels arguments se heurtent ces adultes en reconversion par l'apprentissage ? Quels ressorts doivent-ils finalement mettre en œuvre pour pouvoir exercer cette liberté de choisir leur avenir professionnel ? Les entretiens que nous avons menés auprès de neuf de ces adultes sur la base d'une carte heuristique nous ont permis de comparer leurs parcours : les éléments de convergence de ces récits pointent les manquements à l'accompagnement mais mettent également en lumière les ressources individuelles dont font preuve les individus concernés.

Jeudi 18 mars
14h15-16h15
Thème D (1)

Thème D – Individualisation et pratiques des formés (1)

animé par Nathalie LAVIELLE-GUTNIK (Université de Lorraine)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/89913548041?pwd=YmIRZ2IxK0tPZzc2UnJ6WnREOWo2Zz09>

ID de réunion : 899 1354 8041

Code secret : 388834

Savoirs disciplinaires et pratiques professionnelles : enjeux scientifiques d'une formation en apprentissage

Corinne BAUJARD (Université de Lille)

Dans un contexte où la recherche se professionnalise, l'aptitude à apprendre des étudiants en alternance bouleverse les pratiques pédagogiques, tout en suscitant des interrogations sur les modes d'appropriation des savoirs universitaires propres aux cursus académiques. Comment le travail de recherche mené lors de la rédaction du mémoire est-il vécu par les alternants dont les savoirs disciplinaires constituent des compétences théoriques à la résolution de problèmes concrets pour s'intégrer dans une équipe professionnelle ? Le travail de recherche répond-t-il aux préoccupations des alternants en leur donnant envie d'apprendre. En quoi la recherche améliore-t-elle les compétences professionnelles dans l'exercice des responsabilités en action ? Dans le but de recueillir les perceptions des étudiants diplômés sur la relation à la recherche, une dizaine d'entretiens a été menée deux années après leur fin de cursus universitaire de masters. Tout d'abord, on repère un groupe qui possède déjà des compétences recherche. Un deuxième groupe dont l'expertise est proche des pratiques professionnelles. Enfin, un dernier groupe qui éprouve un manque de compréhension de l'intérêt de la recherche. Il apparaît que le rapprochement avec un laboratoire scientifique aide à se doter d'une culture recherche dans la rédaction du mémoire. Les anciens alternants relèvent toutefois la nécessité de développer un recul par rapport à la formation afin d'exercer au mieux leur expérience professionnelle. La formation « à et par la recherche » transforme les contextes formatifs d'apprentissage des cursus académiques.

L'expression des transformations de soi dans les mémoires de master MEEF Pratiques et ingénierie de la formation

Magali BOUTRAIS (Université de Picardie Jules Verne)

Cette contribution s'intéresse à la manière dont les étudiants d'un master MEEF mention 4 Pratiques et Ingénierie de la Formation, tous des professionnels, expriment les changements que provoquent cette formation universitaire chez eux. Nous sommes intervenue pendant quatre ans dans le cursus du master Formation de Formateurs à l'Accompagnement Professionnel proposé par l'université de Cergy-Pontoise, et nous avons suivi des mémoires. Dans leurs mémoires ces praticiens, formateurs ou futurs formateurs, travaillant dans les domaines de l'éducation, du travail social et de la santé,

Jeudi 18 mars
14h15-16h15
Thème D (1)

relatent et décrivent les changements et les transformations qui s'opèrent pour eux et en eux, au cours de ce cursus. Les mémoires étant rédigés à la première personne du singulier ce qui favorise l'expression de soi et implique l'identité personnelle. L'expression des transformations de posture ressenties par ces adultes en formation est-elle un des effets indirects ou induits de ce cursus en Pratiques et Ingénierie de la Formation ? Si l'écriture du mémoire de recherche fait partie du processus de professionnalisation de ces praticiens des métiers de la relation, comme le soulignent Crinon et Guigue (2006), ne révèle-t-elle pas aussi de la « présentation de soi » et de la « production de soi » au sens de Fabre et Lang (2000) ? Comment se construisent et/ou se consolident identité professionnelle et identité personnelle, à travers la rédaction du mémoire ? De quelle autonomisation des formés est-il question ? Peut-on y voir l'expression du fait qu'ils deviennent « acteurs de leur formation » ? Comment s'articulent écriture et professionnalisation chez ces praticiens ? A partir des mémoires de ces adultes en formation, rédigés entre 2015 et 2019, nous analysons les passages de ces écrits relatant les mutations en cours, exprimées d'un point de vue subjectif. Ces données permettent de comprendre comment sont mises en mots les transformations de soi à l'œuvre et ce qu'elles révèlent de l'évolution de l'identité personnelle et professionnelle.

« Orientation en autonomie » et parcours de bénéficiaires, quel accompagnement des conseillers en évolution professionnelle dans le cadre du CEP ?

Catherine NEGRONI (Université de Lille)

Cette communication interroge les changements introduits par le CEP dans la gestion de l'accompagnement des parcours professionnels par la loi du 5 mars 2014 et plus récemment la loi de 2018 « Choisir son avenir professionnel ». Le propos s'appuie sur une étude financée par le CNEFP dans les Hauts de France de 2017 à 2019 auprès des cinq structures principales du CEP : Missions Locales, APEC, Pôle Emploi, Fongecif et certains Opacif. L'objectif général de la recherche est de comprendre comment chacune de ces structures s'approprie du CEP à trois niveaux de l'organisation du travail : au niveau du territoire et des liens qui se tissent entre les structures ; au niveau de l'organisation du travail des conseillers et de leur formation au sein de chaque structure ; au niveau du travail de l'accompagnement lui-même et l'entretien de face à face avec les bénéficiaires.

Il s'avère que le CEP transforme l'ingénierie et le travail d'accompagnement des parcours professionnels en introduisant deux finalités spécifiques : le développement de l'autonomie, et celles des compétences à s'orienter du bénéficiaire. Nous nous attacherons à partir de ces deux objectifs à interroger la catégorisation de l'autonomie faite par les conseillers : qu'est ce que l'autonomie du point de vu du CEP ? Comment les conseillers catégorisent les bénéficiaires d'autonomes ou pas ?

Nous proposons d'observer et d'analyser l'accompagnement en acte des conseillers, montrant que le parcours et le statut de la personne ont des incidences importantes dans l'interaction qui se joue en situation et sur la réorientation engagée. Nous nous attacherons à mettre en évidence les négociations et freins que tentent de lever le conseiller pour remplir sa double mission d'accompagnement à l'évolution professionnelle et de sécurisation des parcours professionnels tout en instruisant l'autonomie des bénéficiaires.

Judi 18 mars
14h15-16h15
Thème D (1)

Le recueil considère ici est celui de trente cinq entretiens semi directifs longs auprès de conseillers en évolution professionnelle sur l'ensemble des structures.

Nous considérons plus particulièrement trois structures qui accueillent des publics très différents les jeunes, les demandeurs d'emploi ou les salariés cadres, les demandeurs d'emploi ou salariés qui ne sont pas cadres, soit les missions Locales, l'APEC et Pôle emploi.

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème B (3)

Thème B – Qualification des professionnels (3)

animé par Nathalie ROSSINI (Université Paris 1)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/88578503250?pwd=Mm5qcDhaNHJoeGZMWURIMjVmRmh0dz09>

ID de réunion : 885 7850 3250

Code secret : 892255

Quels enjeux à la certification et la professionnalisation de formateurs occasionnels internes en MSA ?

Aurélié SOARES (Caisse centrale de la Mutualité sociale agricole)

La présente communication se propose d'interroger la mise en œuvre d'un processus de certification de formateurs internes, dans un contexte de transformations de la formation professionnelle et de la protection sociale.

Depuis 1945, La Mutualité Sociale Agricole (MSA) assure la couverture sociale de l'ensemble de la population agricole et des ayants droit : exploitants, salariés, employeurs de main-d'œuvre. C'est le deuxième régime de protection sociale en France.

En 1980, la MSA s'est doté d'un organisme de formation interne, Asfosar, en charge de proposer au réseau MSA des formations métiers et transverses à destination des salariés de la MSA (en priorité les cadres).

Entre 2005 et 2010, dans une optique de maintien et de montée en compétences des salariés occupant un emploi de technicien ou gestionnaire travaillant sur les législations, la MSA a créé un réseau d'Associations Régionales de Formation (5 ARF) en s'appuyant sur des professionnels de la MSA ayant des missions de formation.

En 2013, un vrai enjeu est posé : la constitution d'un réseau de formateurs occasionnels internes afin de contribuer à leur professionnalisation sur les aspects pédagogiques. Mais, au-delà de la constitution de ce réseau, la question s'est posée du développement et de la reconnaissance de leur activité professionnelle. Après consultation des différentes parties prenantes, la MSA a fait le choix de proposer une formation certifiante en vue de contribuer à la montée en compétences, à la valorisation la fonction de formateur et à la reconnaissance du métier de formateur en MSA.

Pour ce faire, en 2014, la MSA a choisi de travailler avec l'Université de Picardie - Jules Vernes afin de mettre en place un parcours certifiant qui vise l'obtention du module 3 « Ingénierie de formation » du DUFA (enregistré au RNCP). Le rapprochement avec un établissement universitaire visait 2 objectifs : donner à voir l'importance du projet pour la MSA et faciliter l'accès à un titre et un diplôme partiel dans une perspective d'évolution professionnelle.

Cependant, la mise en œuvre de ce projet n'est pas sans révéler d'autres enjeux que nous proposons à la discussion.

Bien que ce projet aille dans le sens de la reconnaissance d'une activité souhaitée par les personnels et stratégique pour la MSA, les candidatures sont peu nombreuses. Parmi les éléments d'analyse, la crainte du processus d'évaluation est récurrente. Les personnels de niveaux de qualification entre BEP et BAC+2 manifestent des appréhensions fortes quant au système

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème B (3)

éducatif et, plus particulièrement, universitaire.

Par ailleurs, l'articulation de réorganisation et des mutualisations des caisses de MSA engendrant les mobilités professionnelles internes à très court terme engendrent de forts besoins de formation et mobilisent les formateurs.

Enfin, pour ces mêmes motifs organisationnels, la visibilité sur les évolutions professionnelles à proposer aux formateurs est faible.

Valorisation de compétences de jeunes dits décrocheurs : quelles formes de professionnalisation pour les équipes pédagogiques ?

Rémi BRIFFOX & Jean SERROR (Réseau E2C)

Les Écoles de la 2^e Chance sont l'une des initiatives européennes proposées dans le Livre Blanc « Enseigner et apprendre : vers une société cognitive », présenté par Madame Édith Cresson (Commissaire européen chargée de la recherche, de l'éducation et de la formation) en décembre 1995. À ce jour, il existe 133 sites-E2C, 12 régions, 57 départements et 5 ultrapériphériques.

En 2019, 15 631 jeunes sans diplôme ni qualification, âgés de 16 à 25 ans, ont franchi les portes des E2C. Avec un taux de sorties positives d'emploi ou de formation qualifiante de 63 %, les E2C constituent un des acteurs majeurs de l'insertion. Les Écoles s'appuient sur les qualités et les compétences de chaque stagiaire pour développer leur potentiel et dégager des pistes de réussite personnelle.

Les E2C ont dès l'origine accordé une place centrale à la validation des compétences, développant des démarches pédagogiques en alternance centrées sur la prise en compte et la valorisation de l'expérience des stagiaires.

Se basant sur ces principes, les E2C ont souhaité définir un cadre commun d'approche par compétences pour les E2C. Débuté en 2015, le projet Approche par compétences a été mené avec l'appui d'une équipe universitaire, le laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication (LISEC – Universités de Nancy et Strasbourg), ce projet s'est appuyé sur des expérimentations réalisées dans 11 E2C portant sur le repérage, la formalisation et la valorisation des compétences dans différentes situations d'apprentissage du parcours E2C dans le cadre des stages en entreprises ou des activités pédagogiques proposées.

À partir de ces expérimentations, les E2C ont pu définir un socle de références communes, des grands principes d'une approche par compétences spécifiques aux écoles et d'un référentiel de compétences.

Cette approche est centrée sur la prise en compte de l'expérience des stagiaires, l'apprentissage par l'activité et la prise de conscience des compétences développées dans le but de les rendre acteurs de leurs projets d'insertion sociale et professionnelle.

Cette démarche constitue une nouvelle culture pédagogique au sein des E2C et bouscule le quotidien des équipes pédagogiques, notamment en termes de conception et de mise en œuvre des ingénieries de parcours, de projet, l'ingénierie d'évaluation.

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème B (3)

Ces élaborations requièrent d'interroger les pratiques professionnelles individuelles et surtout collectives des équipes pédagogiques.

Le Conseil en évolution professionnelle : quel impact sur la professionnalisation des conseillers ?

Iona BOANCA & Maria PAGONI (Université de Lille)

Introduit par la loi de 2014 comme un service caractérisé par les principes de gratuité, d'universalité, de continuité et de confidentialité, le Conseil en évolution professionnelle (CEP) est censée homogénéiser l'offre et les pratiques d'accompagnement des parcours professionnelles. Il s'agit donc de créer un nouveau métier, un métier basé sur un cahier de charge commun pour tous les opérateurs du CEP. Ce changement de paradigme (Dole, 2014), intervient dans un paysage du service public de l'orientation marqué par une grande diversité : diversité des formations des conseillers, diversité des méthodes d'accompagnement liées aux publics concernés, à la culture de chaque opérateur d'orientation et à des dispositifs spécifiques. Le CEP influence-t-il l'identité professionnelle voire la professionnalité de conseillers ? Quelle reconnaissance et développement professionnel induit-il le CEP chez les conseillers ?

Réalisée dans la région des Hauts-de-France et financé par le CNEFP (Centre National d'Évaluation de la Formation Professionnelle), la recherche propose une évaluation qualitative des effets du CEP sur la professionnalisation des conseillers. L'enquête a été menée auprès des directeurs des opérateurs du CEP, des conseillers et des bénéficiaires. Dans cette communication nous appuyons sur l'analyse des entretiens semi-directifs (35) et d'auto-confrontation simple (11) (Faïta, Vieira 2003) effectués avec des conseillers de CEP.

L'analyse des données a mis en évidence trois processus parfois contradictoires : une dynamique de reconnaissance des certaines facettes du métier de conseil (Pagoni et al. 2018) ; une confusion identitaire liée à la remise en question du statut d'expert dans l'accompagnement (Levené et Boancă-Deicu, 2018) ; et une rationalisation du métier à travers les normes de traçabilité et d'autonomie dans la gestion du portefeuille de bénéficiaires. Cette analyse a permis d'identifier également des démarches de professionnalisation impulsées par les opérateurs et/ou par les groupes de pairs. Enfin, les résultats révèlent les effets de l'analyse de pratiques de l'activité de diagnostic dans le développement professionnel des conseillers.

Accompagner le développement de l'autonomie des bénéficiaires du CEP : concordances et discordances dans les conceptions et pratiques des conseillers

Stéphanie FISCHER (Université de Lille)

Cette communication vise à mettre au jour les conceptions et pratiques des conseillers au regard de la prescription à accompagner le développement de l'autonomie des bénéficiaires, prévue dans le Cahier des charges de 2014 du Conseil en Evolution Professionnelle (CEP). Associé à la création du Compte Personnel de Formation, le CEP constitue une des pierres

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème B (3)

angulaires de l'évolution des lois sur la formation professionnelle et marque un changement de paradigme autour de l'individualisation et la responsabilisation des individus, constaté dans d'autres champs professionnels (Astier, 2007 ; Alberola et Dubéchet, 2012). Dans l'accompagnement des parcours professionnels, ce changement porte sur l'initiative et l'autonomie de la personne (Dole, 2014) et la dynamique de co-construction du projet professionnel.

A partir de 36 entretiens semi-directifs et 10 entretiens d'auto-confrontation menés dans une recherche sur le CEP sur le territoire des Hauts-de-France par le CIREL (Pagoni *et al.*, 2019) et financé par le CNEFP, l'analyse thématique transversale portera sur les discours à propos des conceptions et des pratiques de l'accompagnement des conseillers parmi les cinq opérateurs mandatés. Conçue comme une visée du dispositif et une condition de l'alliance de travail, comment les conseillers définissent-ils cet accompagnement et comment mettent-ils en œuvre cette prescription ? S'ils ont intégré l'importance de la rhétorique de l'autonomie, leurs définitions montrent une variété d'interprétations, notamment orientée par la spécificité des publics accueillis. Au-delà des discours sur l'accompagnement, les entretiens d'auto-confrontation révèlent des pratiques qui peuvent aller à l'encontre du développement de l'autonomie. Ces résultats invitent à discuter et mettre en perspective le contenu peu explicite des guides Repères (2015, 2017), la formation des conseillers et l'enjeu de l'accompagnement à l'autonomie et à la responsabilisation des bénéficiaires (Soulet, 2005 ; Zimmermann, 2017).

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème C (2)

Thème C – Conceptions et pratiques d'accompagnement (2)

animé par Stéphane GUILLON (Université de Strasbourg)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/81626189926?pwd=ZitYam9qMkVPTFluWmJHM3lHYzllZz09>

ID de réunion : 816 2618 9926

Code secret : 344372

Prévenir les ruptures de parcours par le recours aux services : une expérimentation de terrain menée par le Fongecif Grand-Est

Lionel LEMAIRE & Maryline DEPRez (Transitions Pro Grand-Est)

La présente contribution propose de montrer comment une étude conduite par le recueil de la parole de l'ensemble des parties intéressées (usagers, professionnels à différents niveaux de responsabilité et institutionnels) a conduit à imaginer une pratique qui favorise la sécurisation des parcours des individus en faisant porter la responsabilité de cette sécurisation sur l'offre de service et les conditions permettant son recours.

L'étude s'inscrit dans le cadre d'une action du CPRDFOP copilotée par le Fongecif/Transitions Pro et la Région en Grand-Est. Elle vise à anticiper les ruptures de parcours en plaçant la réflexion au niveau de l'offre de service partenariale délivrée sur deux territoires.

La première étape a consisté à interroger des usagers volontaires, indépendamment du statut, de manière individuelle, de janvier à avril 2019 : 53 personnes à différentes étapes de leur parcours, pour recueillir les éléments facilitants et limitants dans leurs démarches, ce qui a suscité l'envie ou non de recourir aux services, de poursuivre ou non.

Ce sont 164 étapes de parcours, 404 événements et plus de 1 000 éléments qui ont été analysés au total.

La deuxième étape a consisté à réaliser une analyse partagée avec les usagers, puis avec les professionnels, au sein de deux collectifs d'usagers et de deux collectifs de professionnels. Ces temps ont visé à repérer ce sur quoi nous pouvions agir face aux ruptures, ce que nous pourrions créer ou aménager pour y remédier.

L'enjeu est le suivant : l'utilisateur utilisera d'autant plus les services de façon naturelle, s'il se sent valorisé lorsqu'il les utilise, et qu'il a la possibilité de garder la main sur son parcours (pouvoir d'agir).

L'importance de la posture du professionnel et son impact dans le déroulé du parcours de la personne a été significative. Le sentiment de défiance vis-à-vis des institutions doit être un objet d'attention pour le professionnel.

Les travaux menés lors de cette phase exploratoire en 2019 ont mis en avant l'importance de prendre en compte la parole du professionnel en complément et en croisement de celle de l'utilisateur (par exemples : les pratiques invisibles pour les usagers mais indispensables pour un parcours sans couture, les facteurs liés à l'environnement sur lesquels le professionnel ne peut

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème C (2)

pas agir).

L'étude s'est poursuivie en 2019-2020 : à partir des conclusions de la phase 1 des travaux, il s'agit à partir de la parole d'usagers du Grand Est, de conduire une étude sur les étapes de parcours, notamment sur les étapes formation dans les parcours, afin d'identifier : - ce qui favorise l'engagement aux étapes de sourcing et de diagnostic ; - les éléments facilitants et limitants lors de la formation ; - les éléments facilitants ou limitants pour la mobilisation de la formation (formation – accompagnement – accès à un emploi ou évolution).

1500 personnes ont été interrogées sur cette phase. Les éléments saillants seront présentés.

Optimiser sa veille grâce à l'ouverture des données de Pôle Emploi : un pas vers la liberté de choisir son avenir professionnel ?

Hélène HOBLINGRE (Université de Lorraine)

Lorsque Pôle emploi ouvre ses données au grand public en 2015, son ambition est de favoriser une dynamique d'innovation participative, qui s'incarne concrètement au travers de la création de plus de 300 services, disponibles sur la plateforme *Emploi store*. Trois ans plus tard, la loi pour « la liberté de choisir son avenir professionnel » est promulguée. Cette loi peut-elle trouver un écho dans la stratégie d'*Open data* de Pôle emploi ? Une recherche exploratoire menée en 2019 montre qu'*Emploi store* peut, en théorie, effectivement permettre de développer le pouvoir d'agir des individus à la recherche d'un emploi ou d'une formation. En pratique, l'utilisation de cette plateforme implique pour l'utilisateur de mobiliser de nombreuses compétences ... Son utilisation pose également des questions en rapport avec l'accompagnement : les conseillers de pôle emploi devront-ils s'adapter ? Comment ? Enfin, les effets de l'*Open data* sur Pôle emploi en tant qu'écosystème se font déjà sentir : une culture d'*Open innovation* révolutionne les relations entre les acteurs et crée des effets inattendus en termes de visibilité et de notoriété.

Représentations et pratiques communicationnelles des universités relatives à la pédagogie de l'alternance

Thierry MULIN & Émeric VIDAL (Université de Toulouse)

Apparue en France dans les années soixante-dix avec la montée du chômage (Agulhon, 2000), l'alternance devient « une véritable cause nationale » (Pénicaud, 2019). L'université française participe à ce développement et ambitionne de réduire son retard au regard d'autres pays européens. Mais face à ce défi, quelles sont les représentations portées par ces institutions concernant cette modalité éducative ? Existe-t-il une culture ou des références communes de la pédagogie de l'alternance en milieu universitaire ?

C'est à partir d'une recherche exploratoire, que nous proposons d'éclairer ce questionnement. L'étude est réalisée dans le cadre du projet européen « *Life Long Learning Transversalis* » du programme Interreg POCTEFA 2014-2020. Il concerne neuf

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème C (2)

institutions universitaires constituées en réseau transfrontalier franco-espagnol-andorran. Nous proposons d'interroger la notion de la pédagogie de l'alternance à travers le filtre représentationnel des pages Internet des institutions qui proposent ce type de dispositif. Pour réaliser ce travail, nous utilisons une triangulation méthodologique (Caillaud et Flick, 2016) qui convoque la théorie des représentations sociales (Lo Monaco et al., 2016) et celle de la psychologie sociale de l'image (Moliner, 1996, 2016). Un premier recueil de contenus discursifs est réalisé à partir des textes issus des pages Internet et il est ensuite soumis à une analyse propositionnelle de discours (Ghiglione et Blanchet, 1991). Le deuxième recueil de données se propose, quant à lui, d'isoler les iconographies illustratives des pages Internet afin de les soumettre à une analyse iconologique (Panofsky, 1967 et Moliner, 2016). Cette double approche psychosociale devrait nous permettre de savoir comment les institutions interprètent cette notion.

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème E (1)

Thème E – Observer et comprendre les changements dans la formation (1)

animé par Béatrice VERQUIN SAVARIEAU (Université de Rouen Normandie)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/87150019040?pwd=elo2a2QzVGkwQ1A0bloxR1lhckIrdz09>

ID de réunion : 871 5001 9040

Code secret : 098480

Propos introductifs : Observer et comprendre les changements dans la formation

Isabelle HOUOT & Magali Roux (Université de Lorraine)

Cet symposium porte l'idée d'asseoir un projet de création sur le territoire national d'un « observatoire critique » des activités et des métiers de la formation. Ce dernier aurait vocation à réunir l'ensemble des acteurs concernés par la professionnalisation des professionnels de la formation. Dans cette perspective d'*observer et comprendre les changements dans la formation*, il apparaît nécessaire d'identifier les objets de recherche à investiguer, pour problématiser, conceptualiser et construire une approche critique des activités et des métiers en cours de développement dans le champ de la formation.

Ce symposium abordera quatre entrées :

- La première cherchera à comprendre les visées et la manière dont est constitué le *champ* professionnel de la formation. Comment analyser le lien entre groupes professionnels (Dubar et al, 2015) et réseaux ? (Bourdieu,1980 ; Van Campenhoudt, 2012) ? Comment penser simultanément droit à la formation individualisé et développement des compétences sociales ? que peut la formation quand la logique des parcours croise la dynamique des changements dans les organisations ?
- La seconde concernera la professionnalisation des acteurs et la possibilité de la penser dans une perspective écosystémique (Morin,1984 ; Le Moigne, 2012). Seront ici privilégiées les approches qui conjuguent professionnalisation des personnes, des activités et des organisations. (De Lescure, 2010 ; Fernagu-Oudet et Fretigné, 2011).
- La troisième sera consacrée à l'analyse des grilles de lecture qui fondent les pratiques de formation et d'accompagnement. Quels en sont les présupposés, les concepts opératoires et les points aveugles ?
- Enfin, la dernière pose la question de la pertinence des métiers « dédiés à l'autonomie d'autrui ». Comment considérer les activités propres à ces métiers dans une perspective qui soit réellement éthique (Yuren, 2000) et émancipatrice ?

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème E (1)

La réforme permanente de la formation continue : quels enjeux pour l'éducation des adultes et les métiers de la formation ?

Magali Roux (Université de Lorraine)

La formation professionnelle est un champ professionnel qui traverse et qui est traversé par des réformes de manière régulière depuis son institutionnalisation. Aujourd'hui, il semble convenu de considérer ces réformes comme des éléments constitutifs de ce champ (Bourdieu, 1980). Cette dimension mouvante de sa gouvernance constituerait ainsi une norme qu'il est important de questionner afin de mieux cerner les enjeux pour les acteurs de la formation.

Nous avons réalisé un travail de recherche entre 2014 et 2018 dans le cadre d'une thèse en sciences de l'éducation. Celle-ci porte sur la dimension politique de la formation professionnelle et son inscription dans le développement territorial. Ce travail de recherche a été mené dans le contexte de la Région Grand Est, en appui sur une convention CIFRE, dont l'employeur et commanditaire était le Conseil Régional Grand Est. Pour comprendre ce qui se joue à travers les politiques de professionnalisation des formateurs, nous avons associé observation participante, entretiens individuels et collectifs auprès de 20 acteurs de la formation.

Nous proposons, dans un premier temps, de donner à voir les processus politiques (Muller, 2000) à l'œuvre dans le champ de la formation et leur rapport avec le développement territorial. Il s'agira plus spécifiquement, dans une perspective interactionniste (Strauss, 1992) et transactionnelle (Blanc, 2009), de montrer les articulations entre le positionnement des acteurs de la formation, les modes de régulation du champ de la formation et ses potentialités de développement.

Dans un second temps, nous proposons de questionner la place et le rôle des acteurs de la formation dans les activités formelles et informelles de régulation (Woll, 2019, Reynaud, 1989) du champ de la formation.

Enfin, nous proposons de réinterroger la conception des dispositifs de professionnalisation (Ardouin, 2015) des formateurs. En quoi constituent-ils un enjeu de gouvernance (Lusignan, Pelletier, 2009) du champ de la formation ?

Le développement de l'alternance à l'Université à l'épreuve de la réforme de 2018

Éric Bertrand, Anne-Gaëlle Dorval, Jérôme Eneau & Geneviève Lameul (Université Rennes 2)

Le développement de la FC et plus particulièrement celui de l'alternance à l'Université est soumis, selon le rapport de la mission Germinet (2015), à deux principales conditions : celle de poursuivre la construction d'un modèle économique favorable à ce développement, celle d'accompagner ce que l'auteur nomme une « transition pédagogique ». En quoi et comment la réforme de 2018 favorise-t-elle ou bien entrave-t-elle ce développement ? Dit autrement, en quoi et comment la réforme permettra d'assurer des relations plus étroites encore entre les mondes de l'enseignement, du travail, de l'entreprise et de la recherche, porosité nécessaire à leur propre pertinence ? Ce sont à ces questions que cette contribution voudrait répondre en présentant une certaine conception de l'accompagnement en formation continue (FC) à l'Université qui accompagne conjointement les processus de professionnalisation à et de l'Université. Cette communication a pour arrière-plan

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème E (1)

contextuel et pour enjeu le développement de la formation continue dans l'enseignement supérieur, et plus particulièrement celui de l'apprentissage et ses visées de « transformations », en matière de professionnalisation de son offre de formation, soit la professionnalisation de ses pratiques et de ses acteurs (Eneau et al., 2014). Celles-ci font système et concernent les organisations du travail (les lieux d'expérience pratique), de la formation et de la recherche (Galvani, 2008, Bertrand et al., 2014). Elles sont aussi celles des pratiques des apprenants, des enseignants, des tuteurs (institutionnels et opérationnels) et des chercheurs. Ce sont enfin les transformations des savoirs « ajustés », coproduits dans l'accompagnement.

Une grille d'analyse pour instrumenter la construction de l'expérience et le développement professionnel

Catherine ARCHIERI, Jérôme GUERIN & Frédéric POGENT (Université de Bretagne Occidentale)

La formation continue des enseignants n'a pas échappé à la création d'une plateforme numérique m@gistère visant à ouvrir la possibilité aux professeurs des écoles (PE) à se former à distance en dehors du travail. Dans le cadre de la mise en œuvre d'une stratégie numérique, l'objectif du ministère de l'Education nationale était de développer une modalité hybride articulant distanciel et présentiel. Or ces transformations structurelles de la formation continue séduisent très peu les enseignants PE dont les moments et durées de connexion sont très aléatoires voire nuls. Et il est très difficile d'objectiver ce constat car il n'existe pas d'enquêtes scientifiques à propos de l'usage de la plateforme m@gistère par les PE (Pogent, Albero, Guérin, 2019). C'est pourquoi, cette formation est devenue un terrain d'étude dans le cadre d'un programme de recherche en formation des adultes dont l'ambition est de comprendre et d'expliquer les relations entre les PE et leur environnement de formation et les incidences sur l'apprentissage-développement. Cet objectif s'inscrit dans une approche scientifique qui articule l'approche socio-technique et le cours d'action (Albero, Guérin, Watteau, 2019) ayant une double visée épistémique et transformative. L'objectif de la grille d'analyse proposée est de comprendre et d'expliquer la construction de l'expérience de PE lors de la connexion à la plateforme dans la perspective d'aider à l'ingénierie de formation des parcours et éventuellement soumettre des axes de modification de la plateforme. Cet objet d'étude est appréhendé dans le cadre d'une méthode combinant observation et verbalisation en première personne par les PE volontaires pour participer à l'étude. Les données d'observation sont construites grâce à un logiciel de capture d'écran constituant ainsi des traces de l'activité de navigation des PE qui sont ensuite mobilisées dans le cadre d'un entretien de remise en situation mené avec le chercheur. Celui-ci vise à documenter les significations relatives à l'expérience de chaque PE. Ces matériaux sont ensuite analysés et interprétés selon des échelles micro, méso et macro afin de comprendre la manière dont l'environnement de formation et ses artefacts instrumentent la construction de l'expérience et le développement professionnel.

Vendredi 19 mars
9h-11h
Thème E (1)

La valorisation de la formation : une question actuelle

Elzbieta SANOJCA & Emmanuel TRIBY (Université de Strasbourg)

Dans l'optique de l'observation critique de l'évolution des modalités de la formation des adultes dans les sociétés contemporaines, il est proposé d'effectuer un travail de conceptualisation afin d'outiller notre démarche. Pour analyser le devenir de la formation aujourd'hui, il ne suffit pas de s'intéresser aux activités qui visent explicitement la formation, mais également à l'ensemble des situations de travail susceptibles de générer le développement des personnes.

Ce travail sera centré sur la notion de *valorisation*, terme à la fois banal dans les usages courants et surinvesti dans les langues de la recherche en sciences humaines et sociales. La valorisation est ici conçue comme un processus en deux temps : un temps d'émergence et un temps de diffusion, deux temps articulés par le moment d'évaluation et de certification. C'est un processus simultanément interne à la personne et externe, social ; il implique l'investissement d'une subjectivité inscrite elle-même dans une expérience, et une matière susceptible d'objectivation.

La question du processus de valorisation impose de s'interroger sur la diversité des modes de construction et de reconnaissance de la valeur. Il en découle le besoin d'entrer dans cette double diversité, distribuée entre le plus formel et le plus informel, le plus reconnu et le plus latent. Pour nourrir ce travail de conceptualisation, nous nous appuierons notamment sur le corpus de données recueillies dans nos recherches récentes concernant les pratiques collaboratives dans des formations en réseau ainsi que des démarches de VAE à l'université. Par ce travail, nous voudrions pouvoir générer un programme de recherche qui prendrait notamment pour objet deux modes distincts de formation, l'un issu du champ « formel » de la formation, l'autre du plus informel, pour interroger et construire le processus de valorisation.

Vendredi 19 mars
14h-16h
Thème D (2)

Thème D – Individualisation et pratiques des formés (2)

animé par Catherine NEGRONI (Université de Lille)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/89913548041?pwd=YmlRZ2IxK0tPZzc2UnJ6WnREOWo2Zz09>

ID de réunion : 899 1354 8041

Code secret : 388834

Dynamiques de reconversion professionnelle dans les métiers d'art : le cas des publics en formation continue au Centre international de formation aux métiers de la céramique (EMA CNIFOP)

Béatrice ALEXANDRE (Université Rennes 2)

Nous proposons dans cette communication de faire partager nos premiers résultats visant à comprendre l'influence des kairos (Galvani, 2016) dans un processus de socialisation intégratif. Ils feront émerger des kairos fondateurs (ou pas), influençant (ou non) la manière dont l'individu se construit "une identité axiologique" pour une meilleure insertion dans le groupe professionnel.

Une méthodologie originale adaptée de l'atelier des kairos – L'approche biographique combinée avec la théorisation ancrée Paillé (1994) nous permettra de lire la réalité vécue par les sujets interviewés qui sont au cœur de leur histoire. Nous souhaitons entreprendre dans une démarche itérative une analyse progressive des données. Sur le modèle adapté de l'atelier des kairos nous projetons d'interviewer six personnes, réparties en trois groupes : composés d'un homme et d'une femme chacun ils comprennent des professionnels en exercice ; des anciens stagiaires, et des stagiaires en cours de formation. L'interview comprend plusieurs phases : un premier entretien, puis une phase d'interprétation et un second entretien d'explicitation. Ce modèle n'étant pas figé il évoluera tout au long des entretiens ce qui nous permettra de faire émerger les instants décisifs du processus d'accomplissement d'un soi professionnel et de les rattacher au fur et à mesure à des concepts existants. Ainsi les questions pourront être très différentes d'un entretien à l'autre.

Nous prévoyons également d'engager une réflexion collective avec le groupe des Céramistes Créateurs en formation sur les sujets de l'identité et des choix professionnels.

L'entretien individuel – La phase réflexive sera conservée et durant l'entretien enregistré, le sujet est invité à entrer en recueillement puis, lors d'un entretien à narrer ses propres moments décisifs autour de la formation et du métier envisagé. Il choisira le moment sur lequel l'entretien d'explicitation sera effectué. Une discussion s'engagera ensuite sur l'analyse que nous aurons produite. Cela nous permettra de déterminer en quoi ce moment décisif est un kairos d'autoformation en lien avec notre processus de socialisation intégratif.

Ce travail est susceptible de développer des connaissances utiles dans le domaine de la formation professionnelle et d'apporter un éclairage intéressant sur la manière de se positionner en situation d'apprentissage d'un nouveau métier.

Vendredi 19 mars
14h-16h
Thème D (2)

Émergence et développement d'un tiers lieux apprenant au sein d'une école de la deuxième chance

Valérie ALIBERT-NOËL (E2C Haute-Loire-Réseau E2C)

Fondées sur l'individualisation des parcours et l'apprentissage de l'autonomie, les Ecoles de la 2ème Chance accueillent les 16-25 ans sans qualification tels qu'ils sont. L'École de la 2ème Chance de la Haute – Loire, portée par le GRETA du Velay a fait le choix d'une expérimentation pédagogique par la création de badge numérique.

Ayant fait le constat de nombreuses évolutions sociétales (nouveaux rapports au travail, aux savoirs, injonction à l'adaptation à des environnements socioéconomiques difficiles, nouveaux rôles des territoires en termes d'emploi et de formation...) et de nouvelles attentes des jeunes non qualifiés, l'École s'est appuyée sur les travaux du Laboratoire pédagogique du Greta du Velay et l'approche par compétence du Réseau E2C, pour développer un processus de travail visant l'autonomisation des jeunes.

Concrètement, il s'est agi d'intégrer le FORMALAB (espace apprenant, polyfonctionnel, ouvert, flexible, mobilisable) conçu par le Greta du Velay en 2011 qui s'appuie sur un principe clé : la présomption de la compétence.

Dans ce contexte pédagogique, les jeunes peuvent développer des postures coopératives, réaliser des projets et mettre en œuvre des stratégies pédagogiques leur permettant d'analyser leurs processus d'apprentissage, identifier leurs acquis et, donc, leurs compétences.

L'usage de badges numériques s'inscrit dans ce processus de développement, de reconnaissance, de validation et de valorisation des compétences.

Il s'agira, d'une part, d'expliquer comment, concrètement, l'usage de ces badges participe de ce processus de reconnaissance des compétences par soi et pour soi ; et, d'autre part, en quoi le recours à cet outils ne se résume pas à une ressource pédagogique et s'inscrit dans un écosystème riche de partenariats actifs et engagés permettant l'interrogation les pratiques professionnelles et des repenser les environnements.

Ces analyses conduiront à ouvrir les échanges sur la manière dont il serait possible d'ouvrir la migration du Formalab vers des tiers lieux éphémères en milieu rural, à mi-chemin entre la maison, le lieu d'accompagnement et de formation et l'entreprise, pour travailler autrement sur les territoires avec les acteurs locaux.

La recherche-action, un outil pour interroger la pédagogie du projet et appuyer des choix pédagogiques

Solenne TYTGAT (Université Rennes 2)

Pour un organisme de formation, la réforme peut être l'occasion de créer un espace de dialogue et de faire évoluer les pratiques pédagogiques : la recherche-action est alors un moyen pour les professionnels de questionner les cadres proposés, et d'adapter les réponses sur le terrain.

Étudiante sortante de la Licence Professionnelle Métiers de la Formation Individualisée en Insertion, j'ai effectué mon stage en

Vendredi 19 mars
14h-16h
Thème D (2)

alternance chez Prisme, un organisme de formation associatif rennais qui développe des dispositifs d'insertion sociale et professionnelle à destination des jeunes peu qualifiés. L'équipe est alors confrontée au désengagement important des participants en cours de formation. Dans le contexte de la réforme, une réflexion est menée pour remodeler l'ingénierie pédagogique du dispositif concerné : l'équipe s'interroge notamment sur les modalités de mise en œuvre d'un projet collectif, ses points d'appui, ses limites, afin de favoriser l'engagement des jeunes. Dans le cadre du mémoire de recherche de licence, je propose alors de mettre en place une recherche-action, dans une logique d'accompagnement des transformations en cours, en m'appuyant sur la volonté de l'association d'expérimenter, de réinterroger ses pratiques, et de faire évoluer son approche pédagogique. Il s'agit en premier lieu de mettre en lumière les représentations de ces jeunes, et les facteurs qui favorisent leur engagement, sur la base d'entretiens semi-directifs menés auprès de dix d'entre eux. En parallèle, quatre scénarios pédagogiques sont élaborés au sein de quatre groupes successifs, en concertation avec l'équipe de formateurs. Cette démarche a permis de faire varier différents curseurs (degré d'implication des stagiaires en tant qu'acteur et concepteurs, travail autour du sens, etc.), chaque nouveau scénario s'appuyant sur l'analyse du précédent.

Au fur et à mesure de la recherche, la notion d'appropriation du projet (Boutinet, 2004) apparaît comme centrale : comment amener les jeunes à se sentir auteurs dans un cadre imposé ? En effet, laisser une liberté de conception aux stagiaires ne les conduit pas nécessairement à s'en saisir ; et inversement, un cadre imposé n'empêche pas son appropriation. Autour de cette question, des pistes de travail ont pu émerger, au niveau pédagogique, mais aussi dans l'organisation du dispositif lui-même. Ainsi, au-delà des résultats, la démarche mise en œuvre aura permis d'articuler la réflexivité des formateurs et des jeunes, pour définir un positionnement d'équipe face au projet en tant qu'outil pédagogique, et d'étayer ce positionnement. La recherche menée est ici un moyen de faire évoluer les pratiques, et de poser des bases qui seront prises en compte dans les futures ingénieries proposées par l'organisme sur ce dispositif.

Vendredi 19 mars
14h-16h
Thème E (2)

Thème E – Observer et comprendre les changements (2)

animé par Souâd DENOUX (Université de Montpellier)

Informations de connexion :

<https://u-picardie-fr.zoom.us/j/87150019040?pwd=elo2a2QzVGkwQ1A0bXoxR1lhcklrdz09>

ID de réunion : 871 5001 9040

Code secret : 098480

Essor des formes entrepreneuriales des activités à l'université

Sylvain Starck (Université de Lorraine)

Comment est-il possible de comprendre les transformations qui traversent actuellement le champ universitaire ? Si la question du monde de l'entreprise et de l'entrepreneuriat est présente dans l'espace universitaire depuis bien plus longtemps, c'est la diffusion du modèle entrepreneurial des activités au sein de l'université qui retient particulièrement l'attention aujourd'hui (voir par exemple Chambard, 2020). Plus de 12 ans après l'adoption du plan étudiants entrepreneurs (PEE) adopté en 2009 et renommé, en 2014, pôles étudiants pour l'innovation, le transfert et l'entrepreneuriat (PEPITE) où en sommes-nous aujourd'hui ?

Dans le premier temps de cette communication, il s'agira de rendre compte non seulement de l'essor de formations ou actions de sensibilisations à l'entrepreneuriat dorénavant accessibles à l'ensemble des cursus de formation mais aussi de la transformation des modèles d'activité des acteurs de l'université selon une logique entrepreneuriale. Nous proposons, à la suite de Champy-Remoussenard (2015) de parler de formes entrepreneuriales des activités.

En resituant, dans un second temps, ces transformations dans un mouvement sociétal plus global touchant notamment le champ scolaire (Starck, 2017), le monde du travail (Capron, 2009 ; Insee première n°1701, 2018) ou le champ de la formation continue il nous revient de prendre la mesure d'une transformation culturelle majeure assumée par les promoteurs d'un projet éducatif et de formation accordant une place de choix à l'entrepreneuriat. Les discours invitent ainsi à comprendre ce changement majeur en recourant notamment aux perspectives de la philosophie pragmatique américaine.

Développer une perspective critique sur un tel développement, en ce qui concerne notamment le champ de la formation, demande dès lors de recourir à un cadre philosophique tout à la fois alternatif et heuristique. C'est l'objet de notre troisième partie. Nous proposons dans cette communication de mobiliser et mettre à l'épreuve les travaux de Cornélius Castoriadis (Tomès, 2015), notamment ceux sur l'institution imaginaire de la société, comme cadre explicatif des changements en cours. Ce qui nous conduira finalement à interroger le rapport à l'imaginaire et à la pensée critique pris dans le développement des formes entrepreneuriales des activités.

Vendredi 19 mars
14h-16h
Thème E (2)

L'accompagnement des professionnels et de leurs organisations par la recherche

Vivien BRACCINI & Laurence DURAT (Université de Haute-Alsace)

La professionnalisation des personnes (Wittorski, 2007) implique de nombreuses formes d'apprentissages portant sur une grande diversité d'objets et repose sur des processus psychiques tout aussi nombreux et variés. Une complexité (Poisson, dans Carré et al, 2010) qui nous pousse à considérer la dimension développementale de la professionnalisation, qui interroge les liens entre développement professionnel et développement personnel, entre les dimensions pratiques et théoriques de l'apprentissage, ainsi qu'entre les dimensions rationnelles, émotionnelles et motivationnelles des individus (Durat & Weisser, 2019).

Une partie de la communauté scientifique porte un regard holistique et systémique sur la formation, et de façon récurrente réapparaît le mythe de l'organisation (Fernagu Oudet, 2007), qui, tel un organisme vivant plongé dans son milieu, développerait une relation autopoïétique avec son environnement à l'origine de leurs évolutions réciproques. Nous souhaitons montrer que ces organisations désignées comme apprenantes, qualifiantes, capacitantes et libérées, voire agiles, ont en commun de vouloir faire agir sur leur développement à différents niveaux. En ne négligeant ni les conditions micro, ni macro, ces organisations cherchent au contraire à articuler ces dimensions afin de permettre l'émergence de ce que nous nommerons un éco-système potentiel de développement, en référence à la formule de Mayen sur les situations potentielles de développement (2018) incidentes ou intentionnelles (Ardouin, 2014).

Grâce à l'analyse de différentes recherches menées cette dernière décennie durant lesquelles nous avons été sollicités pour accompagner des organisations dans l'élaboration d'actions préfigurant « une ingénierie du développement » (Ardouin, 2015), nous mettrons en évidence le rôle de l'organisation dans le développement professionnel, et sa place au sein des écosystèmes apprenants partiellement contrôlés. De nouvelles perspectives méthodologiques s'en dégagent et suggèrent de nouvelles perspectives d'accompagnement des professionnels et de leurs organisations par la recherche.

Pour une vision émancipatrice de la formation. Expérimentation d'un espace réflexif de professionnalisation « Agora Pro »

Maël LOQUAIS, Hugues PENTECOUTEAU & Charlotte VELLY (Université Rennes 2)

Le champ de la formation, de l'insertion et de l'orientation est marqué par des transformations rapides et profondes qui questionnent les relations entre emploi, travail et formation. Le « défi des compétences » s'inscrit dans une logique alliant individualisation des parcours, libéralisation de la formation professionnelle et prise en compte des publics les plus fragilisés. Ces évolutions questionnent les visées de la formation pour les adultes, la place des dispositifs et leur articulation au niveau des territoires, et les pratiques d'accompagnement.

Comment est-ce que les acteurs de la formation pour adultes se repèrent par rapport à tous ces changements ? Comment ont-ils la possibilité de réinterroger le sens de leur action et des dispositifs qu'ils mettent en œuvre ? De quels espaces disposent-ils

Vendredi 19 mars
14h-16h
Thème E (2)

pour échanger dans un lieu « neutre » et ouvert sur leurs pratiques ?

C'est en s'appuyant sur ce type de questionnement que l'équipe d'enseignants-chercheurs du laboratoire CREAD, en partenariat avec des acteurs de la formation du territoire breton, conduisent actuellement un projet expérimental (« Agora pro ») dont la finalité est d'organiser des rencontres entre professionnels de la formation et chercheurs, autour de thématiques relatives à l'actualité des champs de la formation.

La présente communication a pour visée de rendre visible la démarche de la mise en œuvre d'un tel projet, d'en montrer les premiers résultats de discuter des enjeux de développement dans une visée émancipatrice.

Accompagnement par le « récit d'activité » dans les démarches de valorisation des compétences

Louis DURRIVE & Brigitte PAGNANI (Université de Strasbourg)

La communication abordera la question des changements dans la formation, potentiellement induits par les nouvelles démarches de certification adossées aux référentiels de formation élaborés selon l'approche par compétences. Pour qu'elles soient opérantes, il nous semble utile de les outiller. En effet, nous considérons que leur usage formel restera limitant pour le sujet s'il n'est pas accompagné dans ses apprentissages pour démontrer sa « compétence à ».

A cet effet, nous expérimentons actuellement une méthode qui prend le nom de « récit d'activité ». Sa conception se réfère à l'approche ergologique selon laquelle la compétence est, dans une situation donnée, la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs et autres ressources à partir d'un point de vue qui permet d'actualiser le problème posé et de personnaliser la réponse apportée.

En quelques mots, la méthode du « récit d'activité » consiste à confronter le cadre de l'action et le vif de l'action, de manière à dégager les écarts et la manière dont le sujet a géré ces écarts. Elle se décline en quatre phases : (a) le repérage des déterminants de l'action ; (b) l'ancrage dans le présent de l'action ; (c) l'explicitation des arbitrages liés aux écarts ; (d) la mise en débat des solutions imaginées, afin de se prononcer sur la compétence.

Notre ambition est de permettre à terme que des professionnels formés à l'outil puisse en fait usage auprès de différents publics et dans des contextes divers et variés en vue de certifier des compétences. Pour le sujet, l'enjeu est d'apprendre à parler de soi pour s'observer (se regarder faire) et comprendre « ce que j'ai fait de moi dans une situation donnée et à travers un acte ou une chaîne d'actes associés dont j'ai choisi de parler » et construire un discours sur soi à partir de « ce que je peux en dire » qui contribuera à la construction de sa professionnalité.

Ce colloque est organisé par :

- le Réseau des universités préparant aux métiers de la formation (RUMEF)

- le CURAPP-ESS et le CAREF, avec le soutien de l'UFR SHSP et de l'INSPE

Comité d'organisation : Christine BERZIN, Frédéric CHARLES, Renaud D'ENFERT, Serge KATZ, Dominique MARECHAL, Véronique KANNENGISSER (Université de Picardie Jules Verne).

Comité scientifique : Christine BERZIN (UPJV), Hervé BRETON (Université de Tours), Frédéric CHARLES (UPJV), Souad DENOIX (Université de Montpellier), Renaud D'ENFERT (UPJV), Philippe GABRIEL (Université d'Avignon), Isabelle GUESQUIERE (Université de Lille), Stéphane GUILLON (Université de Strasbourg), Véronique KANNENGISSER (UPJV), Serge KATZ (UPJV), Nathalie LAVIELLE-GUTNIK (Université de Lorraine), Hugues LENOIR (Université Paris X), Emmanuel DE LESCURE (Université de Paris), Dominique MARECHAL (UPJV), Thierry MULIN (Université de Toulouse), Catherine NEGRONI (Université de Lille), Nathalie ROSSINI (Université Paris 1), Béatrice SAVARIEAU (Université de Rouen).