



Alternance et mémoire professionnel

Florent GOMEZ¹ et Dominique VIOLET

IUFM d'Aquitaine, France

Réalisée sur le mode l'alternance pédagogique, la formation en IUFM vise à enclencher l'alternance cognitive. Ce passage d'une alternance à l'autre peut s'observer à partir de logiques d'action repérées par la sociologie contemporaine. Trois d'entre elles paraissent pertinentes pour caractériser les activités de production et de soutenance du MP : la traduction érigeant le porte-parole, la justification conduisant à la construction d'objets composites et la hiérarchie des langages dans les organisations appelant le multilinguisme.

Introduction

L'alternance en formation peut être caractérisée, au plan externe (pour un observateur), par l'offre, pour l'utilisateur, d'une pluralité de lieux liés à une pluralité d'activités. Elle est une modalité organisationnelle de la formation considérée comme incontournable pour la préparation professionnelle à l'exercice de certains métiers, ou jugée apte à produire des effets positifs, en termes d'apprentissage, pour des populations éprouvant des difficultés d'adaptation aux méthodes plus traditionnelles. Elle se présente ainsi, soit comme une alternative aux modalités habituelles de formation, soit comme la voie privilégiée de la préparation à l'exercice d'un métier. Les spécialistes des formations par alternance ont proposé des typologies pour caractériser les différentes façons de les concevoir et de les réaliser. L'indicateur central est généralement le degré d'intégration des différentes activités proposées.

Si, la diversité des lieux et des activités caractérise l'alternance, il faut y ajouter, la distinction entre des contenus dits théoriques et d'autres dits pratiques, parfois présentés comme inconciliables. Ce que pourra, alors, viser la formation par alternance c'est la construction d'un lien entre ces savoirs a priori différents (théoriques ou pratiques) et souvent affectés à des lieux séparés (le terrain d'expérience et le centre de formation).

Cette façon de présenter la formation par alternance peut conduire à une certaine confusion entre ce qui est du ressort de l'ingénierie pédagogique et ce qui relève de la réorganisation cognitive progressive du sujet en formation.

1. Contact : gomez@aquitaine.iufm.fr



Les formations d'enseignants étant réalisées, aujourd'hui, en France, sur le mode de l'alternance, il conviendra de s'interroger sur les stratégies développées par les stagiaires pour parvenir à construire ce lien, terme qui dans notre esprit englobe tant les proximités que les séparations des différents savoirs.

Après avoir présenté les contours de l'alternance des points de vue pédagogique et cognitif, notamment en référence aux travaux de psychologie du développement, le présent travail esquissera une présentation de trois logiques d'acteurs² modélisées par la sociologie et susceptibles d'être développées par les stagiaires IUFM pour établir du lien entre les différents lieux où ils sont appelés à se former.

L'alternance comme expression du lien et de la séparation

Des mondes séparés et distincts

Pour mener notre réflexion, on considérera que le centre de formation et l'établissement d'exercice professionnel ne sont, ni deux mondes radicalement étrangers, ni deux mondes totalement identiques. En effet, s'il existait une parfaite identité entre ces deux mondes, le mémoire professionnel n'aurait pas lieu d'être dans la mesure où leur mise en perspective ne serait que reflet en miroir. Si, au contraire, il existait une totale altérité, la mise en lien serait impossible dans la mesure où les expériences vécues dans un monde ne trouveraient aucun écho possible dans l'autre. L'hypothèse retenue, d'une dissimilitude relative entre centre de formation et situation professionnelle, paraît raisonnable, au regard, par exemple du développement historique des professions en cinq phases qu'établissent Lessard et Bourdoncle (1998) :

1. conquête et structuration par un groupe social d'un segment du marché du travail ;
2. insertion des formations à l'université pour élargir la base des connaissances nécessaires à l'exercice du métier ;
3. création d'écoles, facultés, collèges, instituts au sein des universités pour répondre aux besoins de formation professionnelle ;
4. expansion, après la deuxième guerre mondiale, des formations professionnelles à l'université (formation continuée, recherche appliquée, expertise, etc.) ;

2. La notion de logiques d'acteurs au sens de Crozier et Friedberg (1977). Pour ces auteurs, à partir d'une lecture du système où ils agissent, les acteurs développent des stratégies propres à atteindre leurs buts dans les conditions perçues comme les plus favorables pour eux. Dans le cadre de la rationalité limitée, certains éléments de la situation échappent aux acteurs et certains aspects de leurs stratégies leur restent opaques. La logique d'acteur mêle ainsi dans la démarche de celui-ci des aspects conscients et volontaires et d'autres qui lui échappent.



5. interrogation, depuis une vingtaine d'années, sur l'utilité des professions, leur coût, leur conception du service, la sauvegarde de leurs privilèges, etc.

Lors de la 3^{ème} phase³, On notera, pour ce qui concerne la formation des enseignants, qu'un groupe professoral va se développer dans les centres et qu'il se distinguera des praticiens des établissements scolaires dès que la formation deviendra un travail à temps complet et une carrière. Cette séparation aboutira à l'émergence d'un corps de formateurs (PIUFM) aux intérêts particuliers, à la création d'établissements voués uniquement à la formation (IUFM aujourd'hui, ENI, ENNA, CPR dans le passé) et à l'apparition de logiques et de langages distincts entre formation et terrain. Cette étape est nettement perceptible, dans la mesure où les praticiens de terrain, comme les stagiaires lorsqu'ils prennent leurs fonctions, notent d'importants d'hiatus entre le travail quotidien et les contenus de formation dispensés et défendus par les formateurs.

Ainsi, poser que centre de formation et établissements scolaires constituent des mondes distincts au sein desquels coexistent homologies et différences, semble une hypothèse raisonnable. Le mémoire professionnel devient ainsi l'exercice dont la réalisation doit conduire le stagiaire à créer du lien entre deux mondes séparés et distincts, celui où il exerce le métier et celui du centre de formation.

Alternance cognitive

Du point de vue de la psychologie des apprentissages, deux approches coexistent. Pour la première, que l'on pourrait qualifier d'empiriste, il convient de partir de l'action, du faire, de l'immersion dans la situation, de la pratique, etc., bref du concret, avant d'envisager une ébauche théorique, formelle, conceptuelle, abstraite, indispensable à la compréhension. Ainsi, pour réparer une machine dont le fonctionnement lui est inconnu, le sujet commencera par essayer de la démonter avant de se reporter à la notice technique dont il dispose.

Pour la deuxième, que l'on pourrait qualifier de gestaltiste, une formation efficace doit commencer par l'apprentissage de la théorie, de la règle, du logos, de l'abstraction, de la méthode, etc., et se poursuivre par l'expérience pratique. Face à la panne évoquée précédemment, le sujet commencera par consulter la notice de la machine avant de passer à la réparation.

En résumé, la thèse empiriste pose que la construction des connaissances requiert, préalablement un passage à l'action, alors que la thèse gestaltiste soutient que la théorisation doit précéder l'action.

3. Dans le cas français, c'est hors des universités que seront instaurés les centres de formation des maîtres de l'école primaire avec la création en 1810, à Strasbourg, de la première Ecole Normale d'Instituteurs. Toutefois, les processus de rupture avec le terrain et d'avènement d'identité professionnelle nouvelle restent vrais.



Bien que contradictoires en apparence, ces deux positions se complètent. Dans les premiers travaux d'épistémologie génétique que J. Piaget a mené avec ses collaborateurs, il semble que la thèse empiriste convient surtout aux stades de développement de la pensée concrète. Pendant les dix premières années de la vie la structuration mentale s'amorce sur des objets et des actions, rendant possible une hypothèse d'indépendance, au début de la vie, de l'action et du raisonnement. Par la suite, c'est le raisonnement qui devient indépendant de l'action (abstraction), lorsque le sujet atteint le stade de développement logique supérieur caractérisé par la pensée formelle et le raisonnement hypothético-déductif. En écho avec la thèse gestaltiste, à cette étape, le sujet est capable de comprendre l'action avant de la réaliser, voire sans la réaliser.

En conformité avec ces thèses, l'enseignement primaire français semble mettre les enfants en situation d'abord de faire puis de chercher à comprendre, tandis que les enseignants du secondaire organisent leur travail de façon à ce que les exercices soient une application de la leçon.

On pourrait ainsi penser que l'organisation cognitive de l'individu évolue progressivement de l'empirisme au gestaltisme. Sans nier, qu'en certaines circonstances, l'action prime sur la pensée abstraite, ou qu'inversement la pensée précède l'action, l'organisation cognitive la plus élaborée semble plus complexe, plus enchevêtrée. En effet, au travers des derniers travaux de Piaget, et plus particulièrement ceux rapportés dans l'ouvrage *Réussir et comprendre* (Piaget, 1994), il ne semble pas que la réussite se limite à l'action, ni que la compréhension se résume à la pensée abstraite. Réussir en action et comprendre en pensée font plus que se succéder mais se mêlent et s'entrecroisent, ouvrant ainsi sur une nouvelle hypothèse établissant qu'apprendre c'est aussi réussir en pensée et comprendre en action.

- Réussir en pensée : le sujet imagine son action en même temps qu'il la théorise, la réfléchit, la modélise.
- Comprendre en action : le sujet agit en même temps qu'il théorise son action.

En résumé, à la lumière des travaux de Piaget on peut faire l'hypothèse que le sujet s'organise selon une alternance qui entrecroise réussite en action et en pensée et compréhension en pensée et en action. De façon métaphorique, les mains dans l'action et la tête dans la théorie ou inversement, constituent une forme d'alternance cognitive qui interroge les modalités de l'alternance pédagogique.

Alternance pédagogique

Deux modèles pédagogiques d'alternance font écho aux courants empiristes et gestaltistes évoqués plus haut. Un premier modèle se conforme à l'hypothèse selon laquelle la réussite en action précède la compréhension. Dans le cadre de la formation professionnelle par alternance, cela



suppose que les savoirs dits pratiques constituent l'amorce des savoirs dits théoriques⁴. Ceci confère au lieu de stage ou d'exercice de la pratique un rôle d'une importance au moins égale à celle du lieu de formation théorique.

Un second modèle, basé sur l'hypothèse qu'il est nécessaire de comprendre pour agir de manière adaptée, reconnaît à la formation dite « théorique » un rôle majeur dans l'organisation de la formation « pratique ». Par exemple, il n'est pas exclu que le travail sur le lieu professionnel se réduise à une simple expérimentation des techniques exposées en centre de formation, ce que reprend le sens commun lorsqu'il dit que l'école enseigne la théorie, la méthode, etc., et que le terrain enseigne la façon de faire.

Vu sous cet angle, dans le cadre de la formation des maîtres, les professeurs d'IUFM sont supposés dispenser la théorie, tandis que les conseillers, les tuteurs et les autres personnels des établissements scolaires, sont supposés enseigner la pratique de la classe. En bref, les uns disent théoriquement comment faire la classe, les autres le disent pratiquement.

Certains spécialistes de l'alternance se sont attachés à décrire les modalités pratiques de divers dispositifs de formation qui s'efforcent de favoriser la création de liens (continuités et ruptures) entre ce qu'on enseigne sur le terrain et ce qu'on enseigne à l'école (Geay, 1999). Un de leurs objectifs majeurs est d'aboutir à un changement de point de vue sur une même chose. En effet, la pédagogie de l'alternance devient pertinente en se fondant sur le principe du même et du différent. En proposant au moins deux acceptions, l'une théorique et l'autre pratique d'une même chose, on oblige le stagiaire en formation à s'engager dans des stratégies complexes qui mêlent la continuité et la séparation.

Stratégies des producteurs de mémoire professionnel

La sociologie moderne a proposé plusieurs modalités de réalisation de la liaison entre différents univers. Les travaux de Callon (1986), Boltansky et Thévenot (1991) et Mèlèse (1990) décrivent des logiques d'acteurs pour parvenir à créer du lien. Il nous paraît que ces logiques peuvent constituer des modèles facilitant la compréhension des comportements des stagiaires IUFM contraints de produire un mémoire professionnel.

Le stagiaire comme porte-parole

La théorie de la traduction proposée par Callon (1986) est un processus qui s'efforce de mettre en relation, de façon intelligible, des univers

4. C'est apparemment quelque chose de cet ordre qui s'exprime au travers du plan d'étude mis en oeuvre dans les Maisons Familiales Rurales.



séparés⁵. La traduction appelle deux mécanismes indissociables : déplacements et négociations. Les déplacements visent des entités diverses telles que buts, intérêts, dispositifs, êtres humains, animaux, objets afin de leur assigner un rôle. La négociation c'est, pour un acteur considéré, s'efforcer de faire en sorte que les entités considérées acceptent ces déplacements et les nouveaux rôles auxquels ils conduisent. L'aboutissement permet d'« exprimer dans sa propre langue ce que les autres disent et veulent, c'est s'ériger en porte parole. » (p. 204).

Traduire est un ainsi le processus « par lequel un monde social et naturel se met progressivement en forme et se stabilise pour aboutir, s'il réussit, à une situation dans laquelle certaines entités arrachent à d'autres, qu'elles mettent en forme, des aveux qui demeurent vrais aussi longtemps qu'ils demeurent incontestés. » (p. 205).

Le processus de traduction, qui doit être appréhendé à partir du suivi d'un des protagonistes, connaît quatre étapes :

- la problématisation ou comment se rendre indispensable ? Il s'agit pour les acteurs considérés non seulement de formuler un problème, mais aussi d'identifier un ensemble d'acteurs et les convaincre que leur intérêt s'inscrit dans les objectifs qu'ils ont défini ;
- les dispositifs d'intéressement ou comment sceller des alliances ? Il s'agit de l'ensemble des actions développées par une entité pour imposer une identité aux autres acteurs et la stabiliser ;
- l'enrôlement ou comment définir et coordonner les rôles ? Il s'agit d'attribuer un rôle à un acteur et faire en sorte qu'il l'accepte. L'enrôlement est un intéressement réussi. Décrire l'enrôlement revient à décrire l'ensemble de négociations multilatérales, des coups de force et de ruses qui accompagnent l'intéressement et lui permette d'aboutir ;
- la mobilisation des alliés ou la représentativité des porte-parole ou comment déterminer qui parle au nom de qui ? L'acteur porte-parole n'est souvent en relation qu'avec un échantillon des autres entités qu'il

5. La traduction est une réponse méthodologique à un problème épistémologique relevé par l'auteur : les savoirs sur la nature et les savoirs sur la société sont aussi discutables les uns que les autres, il est donc, « impossible de leur faire jouer des rôles différents dans l'analyse. » (p. 174). Pour éviter une histoire partisane, il convient de bâtir une analyse sociologique basée sur le doute généralisé et reposant sur trois principes (suite p. 6) :

- agnosticisme radical : l'observateur recueille sans les censurer tous les points de vue et interprétations de chacun des acteurs impliqués sans porter de jugement sur ces données ;
- symétrie généralisée : l'observateur utilise le même répertoire pour décrire les différents points de vue qu'ils portent sur des enjeux ayant trait à la réalité sociale ou scientifique et technique ;
- libre association : l'observateur abandonne toute distinction a priori entre faits de nature et faits de société et accepte les catégories et les relations utilisées par les acteurs et leurs changements au gré des négociations.

L'auteur illustre la fécondité de sa méthode à partir d'un événement survenu dans les années 1970, la baisse des stocks de coquilles Saint-Jacques sur les côtes bretonnes.



cherche à enrôler et qui peuvent elles-mêmes n'être qu'un échantillon d'une population. Les populations au nom desquelles s'expriment les porte-parole sont insaisissables, leur représentativité s'appuie sur la solidité des équivalences entre populations et représentants de ces dernières.

Traduire qui consiste donc à « exprimer dans son propre langage ce que les autres disent et veulent, c'est s'ériger en porte-parole » (Callon, 1986, p.205), peut être une des modalités mise en oeuvre par certains stagiaires pour établir du lien entre l'univers du centre de formation et celui du terrain de stage. Son aboutissement conduit à s'instaurer en porte-parole, c'est à dire à ré interpréter, à son profit les éléments d'une situation, en bâtissant une argumentation faisant converger des intérêts divers avec ses propres intérêts. Les argumentaires s'adresseront à des représentants de différents groupes, soit, dans le cas du mémoire professionnel, aux membres du jury dont la composition reflète généralement la dualité du système de formation (membres de la profession visée et membres du centre de formation). Le jury devient la cible du stagiaire qui doit, lors de la soutenance et à partir du mémoire professionnel, emporter son adhésion. Autrement dit, il lui faut s'établir en porte-parole perçu comme légitime, c'est à dire porteur du bien commun pour les deux mondes considérés.

Les quatre temps du processus de traduction pourraient être investis comme suit :

- la problématisation : le stagiaire s'efforce, par exemple dans l'introduction, de montrer l'intérêt des choix de sa thématique et de sa démarche pour élèves, parents, collègues, etc., le jury devant ainsi être sensible au caractère bienfaisant de l'action et donc y adhérer en devenant un allié objectif, c'est à dire un évaluateur bienveillant ;
- les dispositifs d'intéressement : le stagiaire pourra attribuer des identités aux différents éléments des situations décrites. La théorie devient un argument de légitimation d'une démarche⁶, et la pratique développée, avec les difficultés qu'elle rencontre et les critiques dont elle peut être l'objet de la part des béotiens ou de l'administration⁷, un élément de complicité avec les praticiens ;
- l'enrôlement : en détaillant ses efforts, négociations et ruses avec chacun des protagonistes de l'acte éducatif, le stagiaire va s'efforcer de conduire chacun des membres du jury à entrer dans le rôle qu'il lui a réservé afin d'obtenir son adhésion ou sa complaisance ;

6. Le stagiaire peut, par exemple, légitimer une démarche pédagogique peu assurée par des fragments de discours issus des sciences de l'éducation (Gomez, 2000).

7. Ainsi, l'appel aux instructions officielles (Guigue-Durning, 1996) peut légitimer une démarche incomprise de certains partenaires (parents, collègues, élèves eux-mêmes, etc.) et trouver l'appui des professionnels membres du jury.



- la mobilisation des alliés : si les membres du jury acceptent les rôles assignés, le stagiaire deviendra ainsi leur porte-parole et se verra validé.

La visée du processus de traduction est le ralliement des membres du jury. Son mode opératoire prend appui sur la capacité rhétorique du stagiaire. Celui-ci doit, dans des registres divers, didactique, sociologie, psychologie, instructions officielles, terrain de stage, puiser des éléments capables de constituer les bases d'une argumentation crédible et susceptible de le faire percevoir comme porteur légitime des intérêts communs. Mémoire et soutenance s'apparentent à un plaidoyer qui doit emporter la conviction du jury.

Le risque, dans une démarche de ce type, est de voir le plaidoyer s'appuyer, non sur une dimension argumentative forte mais sur la séduction, c'est à dire rechercher la facilité, en convoquant les poncifs et/ou le charme personnel afin d'éveiller la complaisance du jury. L'analyse laisse la place à des clins d'oeils propres à trouver un écho favorable chez les représentants de chacun des mondes, mais sans que des liens soient créés entre eux. Il s'agit non plus de convaincre mais de plaire. Le jury pourra accrédi-ter le stagiaire, cependant le processus de formation n'y trouvera aucune plus-value.

Pour éviter cette dérive qu'est la séduction, l'accompagnateur du mémoire devra être lucide quand à ses convictions scientifiques, sa conception du métier d'enseignant et ne pas oublier que ce qui guide l'exercice mémoire professionnel, c'est, au bout du compte, le bien des élèves. Cette attention à ses propres schémas mentaux peut éviter au directeur de mémoire que l'argumentaire et la prestance du stagiaire n'annihilent sa capacité critique.

• *Le stagiaire comme bâtisseur d'objets composites*

Dans leur ouvrage « De la justification. Les économies de la grandeur », Boltansky et Thévenot (1991) ont cherché à comprendre les principes et les valeurs de référence, appelés grandeurs, que les gens convoquent lorsqu'ils veulent manifester leur désaccord sans recourir à la violence. Ces principes et valeurs d'ordres différents se rencontrent de manière absolue dans les constructions de certaines philosophies politiques d'inspiration diverses que les auteurs nomment Cités⁸. Ces constructions pourraient régir des univers virtuels que les auteurs désignent sous le

8. Les auteurs présentent ainsi 6 types de cités.

La cité inspirée et le monde inspiré: c'est la Cité de Dieu évoquée par Saint Augustin où l'accord se ferait sur une acceptation totale de la grâce à laquelle on n'opposerait aucune résistance. L'état de grand est caractérisé par l'inspiration, illumination d'origine externe que la personne éprouve dans l'expérience interne, subissant ainsi une transformation.

La cité domestique et le monde domestique : Bossuet propose une cité où l'accord se fait sur l'appartenance de l'individu à un collectif hiérarchisé qui le dépasse. La grandeur est fonction de la position occupée dans les chaînes des dépendances personnelles.



vocabulaire de monde. Toutefois, dans la réalité, les acteurs se meuvent dans des mondes complexes où les principes des diverses Cités se superposent et, parfois dans des moments critiques nommés épreuves, entrent en concurrence (Boltansky & Thévenot, 1991, pp. 168-169).

L'acteur s'estimant victime d'une injustice, procède à des remises en cause par le biais de la justification qui se présente comme un raisonnement destiné à convaincre du bien fondé d'un ordonnancement des principes mis en concurrence (Boltansky et Thévenot, 1991, p. 59). Dans des mondes complexes chaque grandeur peut être critiquée au nom d'une autre. La critique revêt deux formes :

la dispute qui porte sur la validité des épreuves auquel un acteur est soumis, et le différend qui fait porter le désaccord sur les mondes eux-mêmes et non, comme précédemment, sur la nature des épreuves auxquelles il est confronté.

Les épreuves peuvent être dépassées par des accords revêtant diverses formes sur le bien commun. Le compromis⁹ qui peut suspendre un différend sans recourir à un seul monde est une de ces formes. Il est un renoncement à la clarification, une suspension de l'impératif de justification. Il est fragile, dans la mesure où une controverse sur les objets peut toujours être relancée. On peut le solidifier en mettant « au service du bien commun des objets composés d'éléments relevant de différents mondes et de les doter d'une identité propre, en sorte que leur forme ne soit plus reconnaissable si on leur soustrait l'un ou l'autre des éléments d'origine disparate. » (Boltansky & Thévenot, 1991, p. 339). Ces objets composites facilitent et stabilisent les compromis d'autant mieux qu'ils composent des êtres ou des qualités équivoques, c'est à dire pouvant appartenir, selon des acceptions différentes à plusieurs monde¹⁰.

Cette mise en relation de différents monde par le biais d'objets composites se retrouve dans certains mémoires professionnels d'UFRM. Ainsi,

(8 fin) La cité industrielle et le monde industriel : Saint Simon recherche un accord sur la production de biens et les méthodes scientifiques pour les produire. L'efficacité est le principe qui prime. Est grand celui qui est performant, fiable.

La cité marchande et le monde marchand : Adam Smith fait porter l'accord sur l'intérêt individuel pour l'obtention de marchandises rares convoitées par tous et qui nécessitent une évaluation en terme de prix. Les objets grands sont des biens vendables ayant une position force sur le marché et les personnes grandes sont riches ce qui leur permet de posséder les objets convoités par tous.

9. Les autres formes de dépassement de l'épreuve sont :

- l'arrangement : c'est une transaction au profit d'intérêts particuliers et non à l'intérêt général ;
- la relativisation : c'est une fuite hors de la dispute, rien n'importe ;
- le relativisme : le mouvement du monde est mû par un équivalent général, les biens communs peuvent ainsi être traités comme des manifestations travesties d'une force primordiale (ex : argent, puissance, pouvoir) ;
- l'insinuation désigne des rapports inacceptables que traduit l'ambiguïté d'un propos.

10. Ainsi, autorité ou responsabilité ont des sens différents dans le monde civique ou dans le monde domestique.



dans un travail consacré à la place des produits de la recherche dans les mémoires professionnels, Gomez et al. (2004) repèrent la présence de certaines notions dont la nature est le fruit d'une composition. Du monde de la recherche où elles ont été forgées, ces notions gardent l'enveloppe, le signifiant, mais le signifié se voit appliquer des distorsions qui en élargissent la signification, ce qui permet de tenir des propos qui peuvent s'appliquer à la pratique. Des considérations issues de la pratique professionnelle liées à l'organisation, aux habitudes, aux rôles, etc., en contaminent le sens premier, le rendant plus trivial mais aussi plus plastique pour une utilisation dans le cadre professionnel. Ainsi, le contrat didactique est traité comme un accord évident entre professeur et élèves, sans que l'obscurité et l'inégalité de ses bases soient examinées, ou encore, le conflit socio-cognitif se voit assimilé à une situation de débat entre groupes d'élèves sans sélection préalable des sujets, ni contrôle des variables parasites.

Vu sous cet angle, le mémoire professionnel s'apparente à un compromis entre monde de la formation et monde professionnel rendu possible par l'utilisation d'objets composés à partir d'éléments empruntés au monde de la formation et à celui de la pratique¹¹. Le compromis obtenu s'avèrera d'autant plus solide qu'il donnera des garanties à chacune des parties présentées dans les jurys de certification.

La visée des objets composites est de permettre l'analyse d'une situation pédagogique, en lissant les aspérités entre les acquis de la recherche et la pratique. Son mode opératoire est l'extraction, le transfert et l'assemblage de parcelles du monde du centre de formation et du monde professionnel, pour aboutir à des objets susceptibles d'apporter des clarifications jugées pertinentes, tant par les praticiens que par les formateurs.

L'utilisation d'objets composites peut revêtir un intérêt certain pour la maîtrise du métier, à condition d'en repérer les limites, c'est à dire de bien appréhender les distorsions opérées pour rendre féconde leur utilisation. Le risque est la confusion entre les mondes, le défaut de repérage de leurs frontières et donc leur appréhension comme un tout indifférencié, ôtant ainsi à chacun sa capacité à interroger l'autre et donc à l'enrichir. La composition, de stimulation pour l'analyse vire au consensus mou, évitant les aspérités entre théorie et pratique.

L'accompagnateur de producteurs de mémoires professionnels engagés dans ce type de démarche doit chercher la mise à l'épreuve des hybrides proposés. Il s'agira d'interroger les compromis qu'ils constituent à partir de chacun des mondes dont proviennent les éléments qui

11. « En quelque sorte, le langage des sciences pour l'éducation, lorsqu'il est rendu trivial, constitue un excellent répertoire, un « prêt à parler » pour les situations scolaires. Pour reprendre la distinction de Vygotski, les concepts scientifiques prêtent leurs dénominations pour forger des concepts quotidiens, mais leur identité est nominale, leurs signifiés ne se recouvrent pas. » (Gomez et al., 2004)



les composent, afin que le stagiaire saisisse les limites de leur pertinence. Le remède est l'exigence d'un travail sérieux sur les notions utilisées, et ceci dans leur monde d'origine, doublé d'une réflexion approfondie sur le rôle que l'on souhaite leur faire jouer (sorte d'anticipation à d'éventuelles mises à l'épreuve lors de la soutenance). En bref, c'est à une réelle vigilance épistémologique qu'il conviendrait d'inviter le stagiaire.

• *Le stagiaire comme acteur bilingue*

Dans l'ouvrage « Approche systémique des organisations », Mélése (1990) applique les principes de l'analyse systémique aux entreprises publiques et privées. Cette démarche lui permet de relever de manière patente dans leur structuration, une carence de complexité couplée à un excès de complication qui se traduit par une volonté de multicontrôle. Ce dernier se manifeste par un frein à l'individuation, c'est à dire à l'acquisition de « ...à des degré divers, la capacité de percevoir, de s'informer et de fonctionner suivant divers modes et à divers niveaux. » (Mélése, 1990, p. 107).

Cependant, dans les entreprises comme dans les administrations, les unités ont tendance à s'individualiser. Pour étudier leurs rapports, l'auteur propose une analyse, non en terme de hiérarchie de pouvoir, mais en terme de hiérarchie de langage, chaque niveau connaissant un langage (un code en biologie) avec des concepts et une syntaxe particuliers qui conduit une même information à y prendre des significations différentes. Ainsi, « le transfert de l'information d'un niveau à un autre s'accompagne donc d'apparition, disparition, modification des significations ». Tout changement de niveau conduit à des changements de référentiel et de langage et donc à des modifications des capacités de perception et de compréhension. Il faut donc s'accorder « à admettre l'impossibilité d'une compréhension homogène et uniforme de l'information et reconnaître l'utilité pour un niveau de ce qui apparaît comme du bruit à un autre niveau » (Mélése, 1990, pp. 17-18).

Toutefois, ce qui apparaît « comme un mélange d'ordre et de désordre » doit se garder de la tentation d'imposer un langage unificateur car les particularismes observés sont indispensables à l'ancrage du sens dans le réel de l'expérience vécue au travail (sens qu'ils contribuent à créer). Il convient plutôt de conduire certains opérateurs à devenir bilingues, c'est à dire « parlant leur langage propre, commun à l'unité, et l'un des langages « externes » avec l'aide d'un interprète, au moins au début » (Mélése, 1990, p. 116). Il conviendrait de les mettre en capacité de faire en sorte que les informations ne soient pas codées « bruits » lorsque survient un changement de milieu. Cependant, ce bilinguisme doit être envisagé, non comme la simple capacité d'utiliser un répertoire lexical pour pouvoir échanger avec les membres d'un groupe, mais comme la maîtrise d'un réservoir culturel assurant une compréhension en profondeur des modes de penser, de ressentir et du sens des actes posés.



Centrer l'analyse sur le langage comme le propose Mélése paraît, dans le cas de l'étude des rapports entre monde de la formation et monde professionnel, particulièrement avisé. En effet, le langage utilisé dans les IUFM, emprunté à la recherche en éducation, est souvent perçu comme un jargon par certains professionnels. Le bilinguisme prôné par l'auteur, exigerait des stagiaires d'acquérir, non seulement le lexique de la recherche en éducation, mais aussi d'en connaître les enjeux et le contexte d'utilisation. Cette démarche permettrait de lever, au moins partiellement le malentendu existant entre formation et pratique et éviter que les propos tenus par l'une ne soient tournés en dérision (bruit) par l'autre.

Pour autant, ce bilinguisme, ne saurait être le premier pas de la disparition progressive du langage professionnel enraciné dans l'expérience du métier. Il serait plutôt un appui favorisant la décentration, rendant le professionnel capable d'analyser son propre fonctionnement à partir d'une autre communauté d'expérience, d'un autre monde. Ce bilinguisme conduirait les stagiaires à devenir, en quelque sorte, des praticiens-chercheurs capables de se muer en vecteurs de communication entre monde de la formation et monde de la profession. Gomez et al. (2004.) repèrent dans certains mémoires professionnels, une faible minorité certes, un réel travail d'approfondissement, intégrant la critique, de notions issues de la recherche. Ils constatent d'ailleurs que ce type de mémoire, voit, moins souvent que les autres, une utilisation des produits de la recherche à simple titre rhétorique.

La visée du bilinguisme serait de faire des stagiaires d'IUFM des passeurs entre monde de la formation et monde de l'exercice professionnel. Son mode opératoire est l'acculturation des acteurs à chacun des univers au sein desquels ils devront se mouvoir et y acquérir une certaine aisance (travail d'acculturation d'autant plus nécessaire que, même si elle est aujourd'hui en sommeil, la formation continuée est appelée à un développement important).

Le bilinguisme connaît un risque, la schizophrénie. En effet, un stagiaire pourrait se mouvoir avec une certaine facilité dans chacun des mondes où il a à oeuvrer mais les garder à distance. Il pourrait ne pas opérer de mise en perspective, ne pas établir de liens, laisser certaines informations à l'état de bruit, ne pas lutter contre les incompréhensions réciproques. Activités à l'IUFM et activités dans l'établissement scolaire d'exercice pourraient être menées parallèlement, et même avec bonheur, sans pour autant que des ponts soient créés entre elles.

L'accompagnateur du mémoire dont le producteur ambitionne le bilinguisme, veillera à ce que l'agir du stagiaire et son analyse utilisent des éléments théoriques pour favoriser la maîtrise du métier, mais aussi à ce que la pratique interroge la théorie afin de, en bousculant ses certitudes, concourir à son développement.



Conclusion

La formation par alternance s'est imposée, aujourd'hui, en France comme le modèle le mieux adapté à la formation initiale des enseignants. Encore faut-il s'assurer que l'alternance pédagogique puisse devenir un vecteur d'alternance cognitive par laquelle le stagiaire sera en mesure de « réussir et comprendre », pour reprendre Piaget, les éléments fondamentaux de sa pratique professionnelle.

Le mémoire professionnel est, pour ses défenseurs, un exercice permettant aux stagiaires qui le produisent d'aboutir à la construction de perfectionnement professionnel. Outil privilégié d'une formation conçue sur le mode de l'alternance, il est destiné à créer du lien entre les différents milieux au sein desquels ces jeunes enseignants se meuvent. La réflexion nécessaire à l'articulation entre les différentes activités qu'ils assument et ses produits étant censés favoriser une meilleure maîtrise du répertoire professionnel considéré.

Certains travaux de sociologie présentent des modalités de mise en lien entre des univers différents. Trois d'entre elles présentent des logiques d'acteurs qui paraissent pouvoir décrire et éclairer les activités développées par certains stagiaires des IUFM pour la production du mémoire professionnel et sa soutenance : la traduction érigeant le porte-parole, la justification conduisant à la construction d'objets composites et la hiérarchie des langages des organisations appelant le bi ou le multilinguisme.

Il convient de préciser que chacune des logiques d'acteurs présentées peut conduire le stagiaire vers du perfectionnement professionnel. Il n'existe ni voie d'excellence, ni voie de l'échec. S'ériger en porte-parole, bâtir des objets composites ou devenir bilingue peut amener à édifier de solides connaissances théoriques et pratiques, à les mettre en lien pour proposer des analyses pertinentes de son agir professionnel et, ainsi, d'aboutir à des régulations mieux ajustées aux besoins des élèves.

Les différences entre les démarches ne sont pas au niveau des probabilités de réussite mais au niveau des visées, des modes opératoires et donc du type de risque encouru. On peut globalement caractériser chacune des démarches de la sorte : le porte-parole cherche à agir sur les autres (les membres du jury), le bâtisseur d'objets composites sur les produits (éléments arrachés à chacun des mondes puis combinés entre eux) et le bilingue sur soi (devenir un « indigène » de chacun des milieux).

Il est probable que, concrètement, aucune de ces logiques d'acteurs ne soit, de manière pure, mise en oeuvre par les stagiaires. On a plutôt affaire à des hybrides (le porte parole peut utiliser des objets composites pour rallier, le bilingue pour mettre en lien, le bâtisseur d'objets composites doit être quelque peu bilingue pour construire ces objets, etc.), l'une ou l'autre étant plus ou moins saillante suivant les étapes de construction de l'exercice mémoire professionnel, la certification demeurant l'enjeu partagé par chacun des jeunes professeurs.



L'excellent stagiaire serait, à la fois, polyglotte, bâtisseur d'objets composites et porte-parole. Toutefois, même si dans la réalité ces différentes démarches s'entrecroisent, une qualification globale, certes approximative, peut rester utile pour la direction de mémoire, dans la mesure où elle procure des alertes pour son accompagnement. Présenter des épreuves confrontant le stagiaire aux limites de la logique d'acteur qu'il développe pourrait alors, pour en dépasser une forme pervertie, le conduire à un travail de nature à lier les mondes où il oeuvre. Une réflexion recherchant les ruptures et les continuités existant entre les apports théoriques disponibles et l'exercice professionnel quotidien dans toute sa complexité, est un geste professionnel à construire pour parvenir à des ajustements meilleurs aux situations professionnelles rencontrées.

Références

- Boltanski L. & Thévenot J. (1991). *De la justification*. Paris : Gallimard.
- Callon M. (1986). Eléments pour une sociologie de la traduction. *L'Année sociologique*, 36, 170-208.
- Crozier M. & Friedberg E. (1977). *L'acteur et le système*. Paris : Editions du Seuil.
- Geay A. (1999). *A l'école de l'alternance*. Paris : L'harmattan.
- Gomez F. (2000). *Le mémoire professionnel objet de recherche et outil de formation : attentes, réalités, modèles et enjeux*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Gomez F. et al. (2004). Les produits de la recherche dans les mémoires professionnels. In Gonin-Bolo A., Benoit J-P. (Ed.), *Le mémoire professionnel en IUFM*, (pp.83-97). Paris : INRP.
- Guigue-Durning M.(1996). Indice de compétence dans les mémoires de formation. L'usage des Instructions officielles. In F. Cros (Ed.), *Le mémoire professionnel. Un moyen pour développer des compétences professionnelles ?* (pp. 15-38). Document ronéoté. Versailles : IUFM de Versailles.
- Lessard C. & Bourdoncle R. (1998). Les formations professionnelles universitaires. Place des praticiens et formalisation des savoirs pratiques : utilités et limites. In D. Raymond, Y. Lenoir (Ed.), *Enseignants de métier et formation initiale* (pp. 11-32). Bruxelles : De Boeck et Larcier.
- Mélese J. (1990). *Approche systémique des organisations*. Paris : Les Editions d'organisations.
- Piaget J. (1974). *Réussir et Comprendre*. Paris : PUF.



Annexe

Tableau récapitulatif des visées, modes opératoires, risques pour le stagiaire et conseils pour la direction en fonction de chacune des démarches entreprises pour réaliser l'alternance

Démarche	Visées	Mode opératoire	Risques	Direction
Traduction	Ralliement des représentants	Rhétorique	Séduction	Lucidité quant à ses propres schémas mentaux
Composition	Lisser les aspérités entre théorie et pratique	Transfert / assemblage Importation / exportation d'éléments dans des mondes	Confusion	Mettre à l'épreuve
Bilinguisme	Passeur d'un monde à l'autre	Acculturation aux différents mondes	Schizo-phrénie	Imposer de mises en perspectives





Recensions

