

Un CFA à l'heure du numérique

Contribution à l'étude
des dynamiques d'appropriation
des TICE dans un CFA de la région Centre

www.cfa-tours.fr



Au nom de l'équipe du CFA, nous remercions les personnes et les organisations, qui nous ont fait confiance et soutenu tout au long de ce travail :

- La Direction Education - Formation du Conseil Régional et notamment le service apprentissage : **Mr Dominique GAUTHIER et Mme Catherine LAURET.**
- Le Président de notre association **Jean-Patrick GILLE** et **les membres du Conseil d'Administration.**
- **La CGPME d'Indre et Loire.**
- Les intervenants de nos séminaires de formation **Nathalie EVEN, Didier PAQUELIN, Frédéric HAEUW et Sylvie GAULIER.**
- **@lter ego** qui a su s'inscrire dans notre cheminement tant pédagogique que technologique avec un remerciement tout particulier à **Sylvie GAULIER**, qui par ses questionnements pertinents a dynamisé nos réflexions.
- **Jocelyne WELKER** du GIP ALFA Centre et l'ensemble des relecteurs pour leur amicale collaboration.

Nous voulons également souligner que cette Recherche Action ne fait apparaître qu'une partie des projets TICE conduits au CFA.

Mentionnons donc l'ensemble des acteurs engagés dans le projet EchoSphères :

Krystelle Bernard :	Livret de suivi en ligne
Serge Bodin :	Evaluation des photographies d'apprentis
Nathalie Bois-Gigou :	Les Parcours Individualisés au CdR
Christiane D'Almeida :	Le suivi CFA/Entreprise pour les BTS
Cyril Fontaine :	Co-Evaluation des Compétences
Thierry François :	Relevés d'absence en ligne
Carole Gangneux :	L'écriture avec les CPA
Dalila Kilinc :	Plaquette Web en anglais du CFA
Bruno Labesse :	Etude de Styles en ébénisterie
Mohamed Naim et Rodolphe Ruault :	Portail Ascensoriste
Nadine Nowak et Alice Chieng :	Gestion des visites en Entreprise
Marie-Françoise Péchoutre :	Fiches visuelles de travail en hôtellerie
Maryline Rigaudière :	Le partenariat entreprise/CFA
Emmanuel Rocher :	Journal des apprentis (Section Presse)
Sandrine Romangas :	Elaboration de sujets d'examens français
Virginie Sergent :	L'anglais par le jeu

Nous remercions toute l'équipe qui poursuit les projets cette année encore :

Krystelle Bernard, Serge Bodin, Nathalie Bois-Gigou, Christiane D'Almeida, Carole Gangneux, Dalila Kilinc, Bruno Labesse, Marie-Françoise Péchoutre, Emmanuel Rocher, Rodolphe Ruault, Virginie Sergent.

Et particulièrement les « nouveaux » formateurs qui rejoignent le projet :

Frédéric Cecconi, Estelle Charneau-Vachez, Delphine Lucas et Sandrine Mazabraud.

Un CFA à l'heure du numérique

- 4** De l'innovation pédagogique à l'enjeu territorial :
La Région Centre accompagne les initiatives TIC des CFA
Jean-Luc BURGUNDER

PRÉFACE

- 6** Frédéric HAEUW

INTRODUCTIONS

- 9** Un portail pour une « école de l'expérience »
Christine LECOQ-SUREAU
- 17** Le « portail de l'alternance » du CFA de la ville de Tours/
La chronique du projet EchoSphères
Sébastien CAILLE
- 25** Une ingénierie « au risque de l'action »
Dominique LECOQ

PRÉSENTATION

- 38** Intégration des TICE par une équipe éducative
et pédagogique d'un CFA de la région Centre
Sylvie GAULIER

CONTRIBUTIONS

- 43** Accompagnement d'équipes dans un dispositif TICE en CFA
Sébastien CAILLE
- 55** L'écriture, c'est comme un nuage...
Carole GANGNEUX
- 65** Influences et incidences des TICE dans l'accompagnement
des apprentis en Parcours Individualisés
Nathalie BOIS-GIGOU
- 74** TICE et évaluation à distance
Serge BODIN
- 82** Un portail Web facilitateur du partenariat Entreprise-CFA ?
Maryline RIGAUDIERE

90 CONCLUSION

92 BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE

ANNEXES

- 95** Paroles d'usagers

De l'innovation pédagogique à l'enjeu territorial : La Région Centre accompagne les initiatives TIC des CFA

Jean-Luc BURGUNDER

Vice président du Conseil régional du Centre
Chargé de la formation continue et de l'apprentissage

En région Centre comme dans toutes les régions de France, le Conseil régional a une compétence générale sur le dispositif de formation par apprentissage. Autrement dit, tous les acteurs de l'apprentissage - apprentis, entreprises, Centres de Formation d'Apprentis - bénéficient de la politique régionale définie pour cette voie de formation.

Le conseil régional du Centre a choisi pour les CFA de mettre en œuvre une politique d'accompagnement qui vise à optimiser le dispositif de formation, et depuis 2004, l'intégration des TIC dans les pratiques pédagogiques occupe une place importante dans cet accompagnement.

Le CFA des Douets – Ville de Tours a été un des premiers CFA à se lancer dans l'aventure de cette intégration. Emprunte d'une conviction éducative et pédagogique forte, cette intégration devait s'inscrire dans le temps et dans la co-construction avec la Région. Christine Lecoq et son équipe allaient devenir les artisans d'une expérimentation autour de la construction d'un portail de l'alternance ; et cette expérimentation devait irrémédiablement se

terminer par la production écrite, collégiale et formatrice. Nous étions en 2005 et les contours de ce projet étaient en filigrane.

Aujourd'hui, la plate-forme est devenue un portail par lequel toute la vie éducative et pédagogique du CFA peut accéder. La plupart des acteurs engagés autour de cette initiative n'ont rien perdu de leur confiance et de leur conviction avec toujours l'incertitude comme boussole et le doute comme moteur. L'équipe pédagogique, la directrice, le chef de projet en témoignent volontiers. Ils expriment leur gain en professionnalité où l'empirisme ne signifie pas amateurisme. Ils expliquent qu'intégrer de nouveaux outils pour un praticien de la formation nécessite de revisiter probablement sa pratique, mais jamais se travestir ou se trahir. Ils évoquent les allers-retours, les échecs, les réussites, les espoirs, les inattendus, les tâtonnements et les désillusions.

Par cette contribution, nous accédons au cœur de ce que permettent les TIC : elles deviennent révélatrices d'apprenance!... Dans un CFA peu organisé autour de la pédagogie de l'alternance un soupçon de

¹ Philippe Carré, *L'apprenance : rapport au savoir et société cognitive*, 2000.

« C'est donc à une modification radicale du rapport au savoir de l'adulte, actif ou non, salarié ou demandeur d'emploi, qu'engage le discours « cognitif » actuel. Et c'est une posture nouvelle, expressive de ce nouveau rapport au savoir, qui se dégage de ce tableau prospectif.

Pour décrire cette nouvelle posture, expressive d'un rapport au savoir pro-actif, anticipateur et quasi-existential, on commence à parler d'*apprenance*. »

TIC et tout peut s'enrayer ! Dans les autres, où l'alternance crée de la polémique, de la parité d'estime, de l'autoformation, les TIC – technologies de l'information et de la communication – deviennent progressivement TICA – technologies de l'information et de la compétence en alternance.

Le CFA des Douets – Ville de Tours a pris le risque de l'impasse que pouvait constituer l'utilisation des TIC, la Région a choisi de l'accompagner, d'entendre ses doutes et ses incertitudes.

Cette caution et cette confiance institutionnelles sont l'occasion de témoigner de son souhait d'être une véritable région apprenante², celle qui permet la professionnalisation de ses institutions et de ses habitants pour qu'ils soient à leur tour et tout au long de leur vie, des apprenants heureux et citoyens.

Jean-Luc BURGUNDER

Vice président du Conseil régional du Centre
Chargé de la formation continue et de
l'apprentissage.

² Séminaire Centre Info de Lugano, Guy Le Boterf, intervention du 21 et 22 septembre 2007 « De l'ingénierie de la formation à l'ingénierie d'un territoire apprenant : concevoir des contextes pour apprendre. »

Préface

Frédéric HAEUW

Docteur en sciences de l'éducation, il travaille depuis de nombreuses années dans le domaine de l'intégration des technologies dans les processus éducatifs, sur le plan de l'ingénierie de formation comme dans celui de la pédagogie. Il est notamment co-auteur du référentiel de bonnes pratiques de la formation ouverte et à distance (édition AFNOR/FFFOD) et de l'outil COMPETICE visant à faciliter l'usage des TICE dans le champ universitaire. Actuellement, il est responsable du pôle Recherche et Ingénieries à l'Institut FEPEM de l'Emploi Familial, basé à Alençon.

Les belles rencontres ne sont pas toujours le fruit du hasard. Invité en janvier 2005 par la Région Centre pour intervenir lors d'un séminaire du programme Télémaque, j'y ai fait la connaissance de Dominique Lecoq, qui, quelques temps plus tard, m'a proposé d'intervenir au cours d'une journée d'étude de la recherche-action du CFA de Tours. Il se trouve que j'y fus précédé, quelques mois plus tôt, par Didier Paquelin, dont j'ai souvent croisé la route, tant sont proches nos chemins de recherche et de pratiques, et par Nathalie Even, avec qui j'ai fait un bout de chemin professionnel du temps d'Algora. La proposition d'écriture de la préface du présent ouvrage, à un moment où je pensais le projet terminé depuis longtemps (abouti

ou non), a ravivé chez moi le souvenir de cette journée d'échange et de confrontation, qui avait été un moment instructif et

“ Il faut dire que les projets d'introduction des technologies dans les processus éducatifs qui tiennent sur la distance sont plutôt rares ! ”

particulièrement intéressant.

Il faut dire que les projets d'introduction des technologies dans les processus éducatifs qui tiennent sur la distance sont plutôt rares ! La fougue des premiers jours fait souvent place à la désillusion, tant sont grandes les

résistances aux changements, dans le monde de la formation : résistance des formateurs, qui redoutent souvent ce saut dans l'inconnu qu'ils considèrent parfois comme un renoncement « au savoir », qui met à mal leur identité professionnelle ; résistance de l'environnement externe, ce que décrit très bien Maryline Rigaudière à propos des tuteurs en entreprise, trop absorbés par leur travail pour faire un détour même minimal sur le portail ; résistance des apprenants, formatés par des années de scolarité normatives et instructivistes ; résistance des technologies, enfin, qui s'ingénient parfois, pourrait-on croire, à contrecarrer nos belles intentions pédagogiques par défaut de « normalisation technologique ».

On ne peut donc qu'être admiratif de la constance des auteurs qui ont été jusqu'au bout de leurs intentions et notamment de la plus difficile d'entre elles, celle qui consiste à écrire sur leurs expériences pour, après coup, leurs redonner du sens et de la complétude et transmettre, au sens le plus noble du terme, les fruits de leurs réflexions.

Rappelée par Christine Lecoq-Sureau, cette volonté de mettre l'écriture au centre de la

production est d'ailleurs, incontestablement, l'un des facteurs explicatifs de la persistance du projet. Dans une recherche-action, c'est trop souvent un aspect minimisé, voire confisqué par les chercheurs qui, à la fin de la recherche, reprennent le pouvoir sur l'action. Dans le cas présent, ce sont bien les porteurs de projets qui dégagent et formalisent le savoir produit. Cette exigence de formalisation et de capitalisation a été posée d'entrée de jeu comme une condition et une dimension de l'action ; ainsi, l'explicitation des intentions, la formalisation intermédiaire en vue d'échanges et de confrontation, la capitalisation finale des effets et impacts de chaque microprojet ont été des moments qui ont rythmé l'action et ont constitué un aspect non négligeable de l'accompagnement. Cette alternance entre la théorie et la pratique, entre l'action et la réflexion, permet ainsi aux formateurs-novateurs d'appréhender par eux-mêmes ce rapport nouveau au savoir, producteurs et non consommateurs. Cet effort de mise en cohérence entre la modalité d'accompagnement des formateurs et l'intention de poser une pratique renouvelée de l'alternance avec les apprenants mérite d'être souligné ; il s'inscrit dans le droit fil de ce que Bertrand Schwartz nomme « le principe de double piste », et Philippe Meirieu « l'isomorphisme pédagogique », ce que l'on peut traduire encore comme effort de réduction de la distance entre le dire et le faire ! Cette honnêteté intellectuelle donne

“ Cette honnêteté intellectuelle donne ainsi du corps à une approche réellement constructiviste du savoir ”

ainsi du corps à une approche r é e l l e m e n t constructiviste du savoir, ainsi que le rappelle Sylvie Gaulier dans sa présentation de la

Recherche/Action ; cette démarche n'étant pas, comme c'est souvent le cas, qu'un simple habillage d'une approche positiviste

saupeudrée d'un peu de collaboration en ligne. Le choix des technologiques, portail collaboratif et non plate-forme de téléformation ou portail informatif, et l'ouverture au web 2.0 esquissée par Dominique Lecoq dans son article, sont d'autres signes forts de cet engagement du CFA vers une forme d'apprentissage socio cognitif adossé sur les technologies de la communication, et pas seulement de l'information.

Deux autres raisons peuvent expliquer également la pérennité du projet. Tout d'abord, l'implication forte de la direction du CFA, qui a su dégager les moyens pour avancer, en dotant le projet d'une structure d'accompagnement stable et en donnant du temps aux formateurs pour produire et réfléchir.

Il est rare en effet que les projets TICE soient réellement au cœur de la stratégie des directeurs d'établissements qui n'y voient trop souvent qu'une nécessité induite par une volonté politique extérieure - les financeurs, et pas comme un moyen de repenser la

“ Il est rare en effet que les projets TICE soient réellement au cœur de la stratégie des directeurs d'établissements ”

pédagogie et les organisations. Il faut dire à cet égard que les changements organisationnels, administratifs, juridiques... liés à l'introduction des technologies ont de quoi rebuter nombres de décideurs qui en pressentent les effets sans en mesurer les contours exacts, ce qui les conduit souvent à mener des actions « pilotes » sans intention, à court terme, d'en généraliser les résultats. Même s'il faut raison garder et ne pas prêter aux technologies des effets miraculeux, on sait depuis longtemps que l'introduction de cet élément nouveau entre le formateur et l'apprenant bouscule autant la pédagogie que les organisations. Les technologies

permettent de se reposer des questions parfois oubliées : qu'est ce qu'apprendre, bien sûr, mais aussi quel est le métier du formateur, quelles sont les conditions optimales d'exercice de sa profession, comment mesurer l'efficacité et l'efficience de l'organisation, etc. Questions dérangeantes pour un décideur plus habitué à mesurer le travail du formateur à l'aune de la « présence en classe » et non, par exemple, à la production de supports pédagogiques en amont d'une intervention, voire d'une action de formation, à l'animation de forums de discussion, à l'échange de mail avec les apprenants, à la mise en œuvre d'outils de communication avec les maîtres d'apprentissage.

Autant d'actions nouvelles, de nouvelles facettes du métier de formateur qu'il faut reconnaître, prendre en compte et intégrer dans l'ingénierie des dispositifs de formation et plus globalement dans l'organisation du centre de formation. Avec un autre effet non négligeable, celui de l'effet retard sur le retour sur investissement, estimé souvent à deux ou trois ans après le démarrage des projets TICE ou FOAD, ce qui suppose investissement et prise de risque !

Autre raison enfin, et qui n'est pas contradictoire avec l'intention de transformer en profondeur les organisations, je relève comme élément structurant, le fait d'avoir opté pour l'accompagnement de « microprojets ». Il ne faut d'ailleurs pas se méprendre sur ce terme : Chacun des microprojets conduits par le CFA, dont un certain nombre sont décrits et analysés dans cet ouvrage, est une aventure intellectuelle en soi et un programme d'action qui, de manière holistique, porte la totalité des aspects d'une recherche-action autonome.

Mais le choix méthodologique judicieux des microprojets permet de prendre en compte une réalité trop souvent négligée par ceux qui souhaitent réformer les institutions scolaires à grand renfort de plans d'envergure, type « informatique pour tous » : le fait que la pédagogie est de l'ordre de l'intime, de la conviction, de la vocation.

Les enseignants, les formateurs ont d'abord et avant tout le souci de la réussite de leurs élèves et les technologies ne seront acceptées que lorsqu'ils auront pris eux même la mesure de ce qu'elles apportent, en terme d'acquisition de savoirs, de compétences, d'employabilité. Il faut se garder de situer ailleurs que dans cette volonté de mieux accompagner les apprenants, l'épicentre du changement. C'est d'ailleurs souvent dans le lieu intime de la classe, ou de tout autre lieu d'apprentissage partagé qui en tient lieu - pourquoi pas un centre de ressource, non virtuel celui là !, là où chaque enseignant déploie son action au quotidien, que réside la force de changement.

Intuitivement ou non, les porteurs du projet du CFA ont su saisir le caractère fécond de ses situations singulières ; ils ont su faire fructifier ces microprojets, par la fertilisation croisée lors des phases d'échanges et de confrontations ; ils ont su les mettre en valeur et leur donner une dimension de structuration du changement, grâce à la proposition d'un support technologique commun, le portail, qui leur procure une autre dimension, un autre espace pour exister. Ils ont su enfin leur donner un espace de diffusion et de reconnaissance large, par l'intermédiaire de ce présent ouvrage.

Un Portail pour une « école de l'expérience »

Christine LECOQ-SUREAU

Directrice du CFA depuis 2001, plutôt néophyte dans le domaine des TICE, mais convaincue que cet outil peut contribuer à dynamiser l'innovation pédagogique et institutionnelle de la formation par alternance.

Mots clés : Accompagnement du changement - Conduite de projet - Constructivisme - Pédagogie de l'Alternance

Ce document retrace le cheminement de création d'un portail de l'alternance dans un centre de formation d'apprentis de Tours. Lancé en 2005, le projet s'inscrit dans une dynamique d'ensemble. Il allie formation et réflexion sur la pédagogie de l'alternance. Mais celle-ci ne se conduit pas de façon isolée d'une réflexion plus globale : sur les relations à notre environnement, sur les attentes de nos financeurs. Elle est également en lien avec la réflexion sur l'organisation, le management et la structuration du travail et des relations à l'intérieur de notre établissement. Nos expériences et nos réflexions nous ont conduits à la certitude que ces différentes dimensions interagissent fortement et qu'une approche globale et complexe est nécessaire pour construire une stratégie d'évolution et de développement. De ce fait le projet de création de portail TICE doit prendre en compte la complexité vivante, multidimensionnelle. Ce projet a agi sur la dynamique de l'établissement. En contrepartie les actions engagées parallèlement à celle-ci (formation des acteurs, travail d'équipe, évolutions diverses) l'ont également imprégné.

Les orientations données dès le départ sont les suivantes : Il s'agit de créer un portail de l'alternance qui soit réellement au service des acteurs, en prise directe avec les pratiques.

- au service de la réflexion pédagogique et du partenariat

- au service de la dynamique d'ensemble, comme levier fédérateur.

Depuis plusieurs années, nous menons une réflexion pédagogique et soutenons la formation des acteurs avec l'objectif de donner aux apprentis le rôle central qu'ils doivent occuper dans le système de formation. Il s'agit, comme le montre bien C. CLENET de « passer du paradigme de l'instruction à celui de l'autonomie ». (CLENET C, 2006, p 113) ou selon les termes de Gaston PINEAU « passer du paradigme de l'enseignement à celui de l'apprentissage ». Cette mutation se fait par étapes, elle nécessite des transformations à tous les niveaux de l'organisation du CFA et de notre pratique, nous conduit chaque jour davantage à mettre le doigt sur la complexité du changement à accomplir.

- Le cheminement des formateurs pour développer des pratiques nouvelles, pour se déprendre d'un modèle de transmission classique et faire réellement place à l'expérience et aux questionnements qu'elle apporte.
- La responsabilité de la structure pour trouver comment accompagner ce cheminement et stimuler cette évolution.

Nos recherches et nos expériences nous ont confortés dans l'idée qu'il ne s'agit pas d'appliquer un modèle existant mais d'inventer ensemble. C'est dans le cadre de cette réflexion globale que s'inscrit la création d'un portail et c'est à cette

démarche de co - création que se sont attelés les acteurs de ce projet, leurs écrits sont les témoignages de leur cheminement.

Notre projet vise donc à développer un outil TICE adapté à notre établissement, outil

“ Il ne s’agit pas d’appliquer un modèle existant mais d’inventer ensemble. ”

réaliste, inscrit dans notre démarche pédagogique. Ce projet mené sous la forme d’une action - formation - recherche doit nous permettre de produire un espace collaboratif, créant une réelle dynamique interne et favorisant l’évolution des pratiques.

UNE PREMIÈRE EXPÉRIENCE RICHE D’ENSEIGNEMENTS

Nous avons mené différents travaux pendant les années précédentes, ceux-ci nous permettent de mieux appréhender les ressources mais également les difficultés de mise en œuvre. Les leçons tirées de ces expériences ont été très utiles et nous ont apporté quelques repères sur les conditions de réussite. C’est à partir de ces repères, établis en commun, que nous avons jeté les bases de notre projet.

Ainsi, nous avons expérimenté les limites et les difficultés de mise en œuvre d’une plate-forme de formation en anglais.

D’autre part, nous avons également pu observer la démarche et la dynamique d’une plate-forme de formation à distance donnant une très large part à la production des savoirs des formés.

Ces expérimentations, ces réflexions nous ont confortés dans l’idée de mettre en œuvre une démarche qui nous permette, par un regard réflexif sur notre expérience, « d’apprendre en faisant », de construire en faisant.

Pour introduire ce document, il nous revient d’apporter les éléments du cadre de l’action. Nous le ferons en plusieurs temps et avons tenté de le structurer de la façon suivante :

1 - LE CADRE INSTITUTIONNEL

- présenter l’établissement
- nous questionner sur les orientations organisationnelles en nous appuyant sur la notion d’organisation apprenante

2 - LE CADRE ÉPISTÉMOLOGIQUE

- introduire brièvement quelques références épistémologiques et notre approche du savoir.
- apporter les éléments conceptuels qui soutiennent notre démarche et constituent un cadre symbolique.

3 - LA DÉMARCHE DE PROJET QUI EN DÉCOULE

4 - L’ACTION ET LE CADRE DE LA COMMANDE

Il s’agit de définir la commande passée aux acteurs.

CADRE INSTITUTIONNEL

Le CFA DE LA VILLE DE TOURS

Le centre de formation d’apprentis de la ville de Tours est un CFA interprofessionnel¹, créé à l’initiative du Maire de Tours en 1974. Il est porté par une association loi 1901, dont le Président est statutairement le maire ou son représentant. Il forme environ 1000 apprentis par an dans des secteurs très divers tels que l’hôtellerie restauration, la modernisation et la réparation des ascenseurs, le commerce, la carrosserie peinture automobile, l’ébénisterie et la photographie. Il emploie 90 salariés dont

¹ Nous formons chaque année environ 1000 apprentis du CAP au BTS, dans des secteurs très divers, tels que : l’hôtellerie restauration (500 apprentis), la maintenance des ascenseurs (120 apprentis), le commerce, la carrosserie peinture automobile, la photographie et l’ébénisterie. Une activité de formation continue et d’intégration de jeunes de plus de 20 ans se développe également.

60 formateurs qui ont des cursus d'études et des cursus professionnels très divers. Depuis plusieurs années, nous nous sommes engagés dans une rénovation pédagogique importante structurée autour de la formation des formateurs, du travail d'équipe et du partenariat avec les employeurs et les maîtres d'apprentissage. Cette rénovation se développe peu à peu par des allers retours entre expériences (et questions issues de ces expériences) et supports théoriques éclairant nos pratiques. De multiples questions subsistent.

LE CFA ORGANISATION APPRENANTE ?

Les centres de formation d'apprentis, forment les adultes (professionnels et citoyens) de demain. Ils se doivent donc d'être en prise avec les questionnements du monde contemporain, complexe, en évolution rapide et permanente (TIC, technologies, organisation du travail, mondialisation, etc.). Pour les responsables des organisations, il s'agit de maintenir et développer les compétences des équipes, qu'il s'agisse des compétences individuelles ou collectives.

Dans son dernier ouvrage, intitulé « l'apprenance », Philippe CARRE identifie clairement les enjeux qui questionnent nos pratiques aujourd'hui :

« Dans une société de plus en plus fondée sur la valeur stratégique du savoir, il devient de plus en plus urgent que la formation initiale dote les plus jeunes de compétences de base dans le « métier d'apprendre ». « Il ne s'agit plus de transmettre des savoirs mais de favoriser le développement des compétences. L'enseignement cède le pas à l'apprentissage, la pédagogie s'efface au profit de l'accompagnement. De la société éducative à la société cognitive, le sens du rapport social au savoir s'est transformé de façon fondamentale. De formé, objet de l'action éducative, le sujet social est appelé à devenir apprenant, sujet de sa formation toute la vie durant. » (CARRE P, 2005, p. 146)

Les enseignants ne sont plus tant invités à transmettre des connaissances qu'à soutenir l'apprendre à apprendre, le désir d'apprendre.

Mais cette phrase s'entend également à un autre niveau, nous sommes tous invités à devenir des « apprenants, sujets de notre formation toute la vie durant ».

La formation des personnels et notamment la formation des formateurs représente un enjeu majeur de cette démarche. Mais si elle y contribue, elle n'y suffit pas. Il est donc nécessaire d'y développer différentes formes d'apprentissage : la conduite de projets, la recherche action, l'analyse des pratiques représentent alors autant de formes de développement coordonné de l'organisation et des personnes.

Ces démarches, ce besoin de formation, de développement de compétences nouvelles concernent tous les niveaux hiérarchiques de l'organisation. Comment inciter chacun à évoluer, à devenir réflexif si les managers restent « installés » sur leurs savoirs et leurs certitudes. Christian Gérard a produit récemment un livre intitulé « Diriger dans l'incertain » (GERARD C, 2006) il y met en avant la nécessité que les dirigeants donnent l'exemple de la motivation à apprendre et la nécessité de l'apprentissage continu. Pour nous aussi cette recherche action fut éminemment apprenante et nous essaierons d'en dégager les acquis dans notre article situé en fin de ce document.

UN CADRE ÉPISTÉMOLOGIQUE

UNE APPROCHE SOCIO-CONSTRUCTIVISTE DES SAVOIRS

Nous ne pourrions esquisser ici qu'à grand trait les fondements épistémologiques concernant le savoir, fondements qui soutiennent notre démarche. Il nous semble cependant indispensable de le faire, car il s'agit de repères qui constituent de réelles boussolles pour l'action.

Alors que le système scolaire, d'une façon générale reste structuré autour d'un modèle de transmission des savoirs, découpage disciplinaire, etc. issus du paradigme positiviste², les recherches actuelles sur les apprentissages et les travaux sur la formation par alternance convergent pour s'inscrire dans le cadre des épistémologies constructivistes.

L'argument initial de cette épistémologie³ est celui du primat « du sujet connaissant » : c'est lui qui construit ses propres connaissances. Elles ne sont pas la copie d'une réalité qu'il s'agirait d'apprendre mais une construction de celle-ci par chaque sujet dans l'interaction avec son environnement. La connaissance implique donc un sujet connaissant et n'a pas de sens en dehors de lui ». (JONNAERT P, 2002, p. 75). La connaissance que le sujet construit est donc celle issue de son expérience.

L'accès aux savoirs, les questions des apprentissages, de la place des apprenants nous conduisent à reconsidérer l'approche classique de transmission de savoirs et de valeurs des savoirs dans laquelle nous avons pour la plupart été formés. Il est éminemment difficile et long d'élaborer un cadre de pratiques nouveau et de tenter de rompre avec ce modèle initial. Pour aborder les publics en difficulté d'apprentissage dans ce modèle, il faut s'en chercher un autre qui permette aux apprenants de mobiliser leurs ressources, leurs potentialités en mobilisant leurs centres d'intérêts.

La dimension « socio » apporte un éclairage spécifique à l'approche constructiviste des savoirs. **Elle soutient l'idée que les interactions**

sociales constituent un élément essentiel du processus de production de connaissances. La dimension socio dans le processus d'apprentissage présente pour Philippe Jonnaert « un triple ancrage :

- « Celui des interactions sociales qui provoquent les conflits sociocognitifs inter et intra individuels » qui pour nous peut représenter celui de l'expérience dans son ensemble : expérience professionnelle mais aussi expérience de vie.
- Celui de l'inscription de l'école et des savoirs codifiés dans un environnement social finalisé.
- Celui, éthique, de la responsabilité de l'apprenant face aux connaissances qu'il construit, qui sont nécessairement les siennes. »

Ceci apporte des éléments de réflexion tant :

- Pour les apprentis par la construction des savoirs dans l'expérience et les différentes interactions, que permet le système de formation en alternance.
- Pour les formateurs, qui dans leur expérience et les différentes interactions peuvent développer des pratiques nouvelles co-construites
- Pour l'établissement dans son ensemble, qui doit tirer parti des expériences, les favoriser et les capitaliser pour en faire des savoirs collectifs et coopératifs.

Les questionnements issus de cet éclairage théorique sont multiples et induisent des remises en cause radicales des approches pédagogiques. Ils en constituent des orientations, mais nous invitent à donner à l'apprenant une position de sujet détenteur de son savoir, savoir intime sur lui-même et savoir sur son environnement, savoir qu'il se construit et dont il est responsable.

² Epistémologie positiviste : (issue des travaux de Descartes, d'A Comte) Il existe une réalité objective indépendante des observateurs qui la décrivent. La connaissance est donc enseignable et communicable. Elle est indépendante du sujet. Ainsi les lois et les notions scientifiques existent en elles-mêmes, indépendamment de tout sujet.

³ Epistémologie : discours (logos) sur le savoir (epistémé)

ACCOMPAGNER L'ÉMERGENCE DE PRATIQUES NOUVELLES : RECONNAÎTRE ET VALORISER L'EXPÉRIENCE

Dans son ouvrage sur l'ingénierie de l'alternance, Jean Clénet aborde à de nombreuses reprises les questions de l'accompagnement des formateurs, il souligne notamment que : « *Les recherches conduites auprès des apprenants, ainsi qu'auprès des partenaires et des concepteurs de l'alternance, tendent effectivement à montrer qu'une organisation aidant les acteurs à concevoir, construire ou conduire l'alternance, consiste d'abord à les reconnaître tels qu'ils sont ; c'est-à-dire à travailler à partir de leurs expériences, à les reconnaître comme non triviaux, tant dans les savoirs déjà conçus que dans ceux à développer, et à les accompagner dans la genèse de fonctions nouvelles (projets, missions...)* ; en un mot à les comprendre dans leur autonomie relative ». (CLENET), 2002, p. 30).

Les formateurs inscrits dans cette action ont acquis une expérience pédagogique certaine. Ils ont acquis une bonne connaissance des publics et du fonctionnement de l'alternance. Certains ont pu en produire un savoir communicable à travers un projet conduit dans le cadre de la formation à la pédagogie de l'alternance, structurée par le Conseil régional du Centre et organisée par le département des sciences de l'éducation de Tours. Mais les dispositifs, les modes organisationnels permettant de s'appuyer sur l'expérience pour évoluer restent probablement insuffisamment développés dans nos organisations.

Pourtant comment penser la valorisation et la reconnaissance des expériences des apprentis si nous ne soutenons pas cette démarche dans nos équipes enseignantes ? « Ils ne savent pas ce qu'ils savent » disait Bertrand Schwartz à propos de salariés

impliqués dans une action de formation continue.

Faute d'identification, de nomination des savoirs et, face à la complexité de leur activité bien des formateurs ont tendance à sous-estimer la richesse de leur expérience et le savoir qu'ils ont acquis. La démarche centrée sur cette expérience leur permet de revaloriser leurs propres savoirs et savoir-faire.

On peut également faire l'hypothèse que cette action – formation – recherche, ayant permis d'échanger sur les finalités, la démarche permet de construire du sens à partir de l'expérience.

UNE MÉTHODOLOGIE DE PROJET, ELLE AUSSI RÉSOLUMENT CONSTRUCTIVISTE

Le projet s'inscrit également dans une méthodologie de projet spécifique, qui émane des approches de la complexité et des épistémologies constructivistes.

Un cadre précis définit les finalités dans lesquelles nous inscrivons l'action. Ces finalités reprennent les orientations du projet d'établissement. Elles donnent un cap mais chacun peut trouver son propre chemin.

A partir de ce cadre, chaque formateur est mis en position de chercheur pour produire un savoir sur sa propre pratique. Il peut donc inscrire dans la formation un questionnement personnel sur son action, au travers d'un projet qu'il conduit tout au long de la recherche - action. La démarche donne une place prépondérante à l'expérience de chacun. Lui permettant de travailler sur un projet qui lui est propre, elle l'amène à reconsidérer son expérience et par ce biais à la reconnaître comme singulière, comme riche d'une valeur spécifique.

Jean Clénet, dont les travaux ont pour la plupart porté sur les questions de la formation en alternance, invite à engager l'ingénierie de l'alternance dans des démarches de projet auxquelles ils confèrent les caractéristiques suivantes :

- *Les paramètres ne peuvent être totalement prédéterminés. Ils apparaissent en cours et au fur et à mesure que la situation se déroule.*
- *les variables de commande ne sont jamais complètement identifiables, puisqu'elles relèvent plus des sujets que des objets.*
- *Les contraintes et les ressources en présence demeurent largement subjectives et l'utilité attendue de l'objet à produire est forcément plurielle et diverse en fonction des sujets concernés* (CLENET J, 2002, ibid cité, p 92)

Il souligne également combien cette démarche s'apprend en faisant et en portant un regard réflexif sur l'action. Elle nécessite **un pilotage par les finalités** et une cohérence avec l'ensemble du fonctionnement de l'établissement et peut-être au delà.

Intégrant donc la notion de complexité et « d'invention en cheminant », **une méthodologie de projet** s'est ainsi peu à peu élaborée au fur et à mesure de nos actions (projets transversaux sur la sécurité, organisation des portes ouvertes, ingénierie de formations : programmes européens, etc.). Elle peut se décliner de la façon suivante :

- une planification minimale et globale du début du projet. Puis par étapes successives des précisions croissantes sont élaborées par chaque acteur pour son action, par le chef de projet pour structurer l'ensemble.
- un pilotage par l'aval en fonction de ce qui reste à faire et des résultats obtenus. Plutôt que par l'amont et les écarts par rapport à ce qui était prévu.

- des réunions d'accompagnement, des revues de projet mensuelles, centrées sur un questionnement commun et l'apport de ressources éclairant les problèmes rencontrés. (information et formation). Tout problème devient objet de travail commun : y compris les difficultés relationnelles, les représentations de la démarche etc. Il est nécessaire d'adopter une démarche «méta» ou réflexive sur l'ensemble du fonctionnement de l'action.
- L'écrit est un élément clé de la méthodologie de travail.
- La vie d'équipe : communication large et permanente sur le projet, gestion des imprévus et du stress en temps réel, etc.

L'ensemble du projet est animé, soutenu par **un coordonnateur** dont la fonction apparaît centrale. Il a une fonction d'accompagnement collectif (pour les réunions) mais il réalise également un accompagnement individuel des acteurs en fonction des demandes et des besoins. Cet appui individuel effectué à la demande ou à l'initiative du coordonnateur, lorsqu'il pressent un découragement, nous a paru central pour l'action. Il assure également un rôle d'interface avec la direction.

Le profil de Sébastien CAILLE, (dont l'article apporte une présentation précise de l'ensemble du projet) nous paraît également devoir être signalé. Il a acquis par l'expérience et la formation, **une double compétence (informatique et pédagogique)** qui lui donne une vision claire du projet et lui a permis de se l'approprier dans l'ensemble de ses dimensions. Il a fait de la conduite de projet un objet de recherche pour lui-même lors de sa formation à la pédagogie de l'alternance. Celle-ci se situait en tout début d'action.

D'autre part cette démarche de production de savoirs dans l'action n'aurait pas été possible sans un **partenaire d'ingénierie pédago-technologique**, qui s'inscrit dans la même logique. Celle-ci recompose les

temps d'élaboration, d'essais. Elle entraîne des modifications techniques pour les outils élaborés, modifications nécessaires en fonction des évolutions. Nous lui laissons le soin de décrire sa démarche et le remercions car c'est lui qui nous a soufflé (pour l'avoir conduit par ailleurs) que la co-conception d'un outil au service des apprentissages de tous était réalisable.

Enfin l'accompagnement attentif de la recherche assuré par Sylvie Gaulier a permis, par des rendez vous réguliers, de mettre les expériences en dynamique à partir des confrontations théoriques. Elle a su également soutenir les tâtonnements et les hésitations, et nous aider à nous en servir dans la démarche de production.

LE CADRE DE L'ACTION RECHERCHE : LA COMMANDE

PROJET INSCRIT DANS UNE RÉFLEXION RÉGIONALE

Cette recherche action s'effectue dans le cadre d'un cahier des charges, défini par le service apprentissage du Conseil régional du Centre. Celui-ci nous invite à « proposer une modélisation des **processus organisationnels, partenariaux et conceptuels** en jeu dans la création et l'appropriation d'une plate forme par un CFA ».

Il constate notamment, « **L'évolution du métier de formateur** : Pour s'adapter à l'évolution de la formation professionnelle initiale, pour être en phase avec la société de l'information dans laquelle évolue l'emploi et les apprentis, les équipes de formateurs doivent développer des stratégies pédagogiques nouvelles. Ces évolutions passent à la fois par l'intégration de nouveaux supports, et par le développement de nouvelles postures pédagogiques ».

Les objectifs fixés sont les suivants :

- Identifier les éléments moteurs à l'appropriation d'une plateforme pédagogique dans une équipe de CFA,

- Repérer les rythmes d'appropriation d'une plateforme pédagogique dans une équipe de CFA,
- Déterminer les modalités de production de savoirs les plus pertinents pour les apprentis avec l'utilisation d'une telle plateforme pédagogique,
- Décrire la mise en œuvre pédagogique de l'alternance via la plateforme à travers l'implication de l'entreprise.

PROJET ANCRÉ DANS LA DYNAMIQUE SPÉCIFIQUE D'UN ÉTABLISSEMENT

En complément de cette demande, la direction du CFA a défini les orientations suivantes. L'élaboration du portail de l'alternance doit être inscrite dans une démarche de co - construction visant à :

- dynamiser la mise en œuvre de la pédagogie de l'alternance :
- développer l'autoformation « mettre l'autoformation en chantier »

Conjointement à cela, un autre niveau d'objectif a également été repéré :

- permettre, accompagner, stimuler la formation des formateurs
- dynamiser la coopération interne et externe.

Pour ce faire :

Les projets et les actions engagées doivent donner priorité à la **production de savoirs** des apprentis. Il ne s'agit pas de travailler à constituer des banques de données (travaux souvent longs et épuisants, pour lesquels nous n'avons pas les ressources nécessaires et qui existent déjà en grande partie sur internet). Nous n'avons que trop souvent constaté que cette démarche est contre productive pour la pédagogie de l'alternance. Elle recentre les formateurs sur les savoirs de type scolaire et n'incite pas à explorer les ressources et les acquis de l'expérience.

Les projets et les actions s'inscrivent dans une démarche partenariale et le

développement de la coopération avec les maîtres d'apprentissage.

La plate forme de collaboration doit correspondre à des projets, à des utilisations concrètes.

QUELQUES REPÈRES D'ORGANISATION

La création est le fruit d'un travail collectif, conduit par un **groupe projet pluridisciplinaire et pluri fonctionnel**. Au sein de ce groupe il est nécessaire de définir des finalités communes : développement de l'autonomie des apprenants, mutualisation des travaux etc.... tout en permettant à chacun d'y inscrire son projet concret (travailler avec tel groupe classe, etc.).

UNE RECHERCHE ACTION FORMATION

L'utilisation d'un portail ne suffit pas à elle seule à transformer les pratiques pédagogiques. Cette utilisation doit être associée à **une réflexion pédagogique** qui permet d'étayer la démarche.

L'ingénierie de l'alternance implique d'avoir une vision systémique de notre organisation, au sens le plus large, afin d'y inclure l'ensemble des fonctions qui la composent. Comment permettre à chacun de se trouver dans des situations enrichissantes, liées à la profondeur des contacts auxquelles elles donnent lieu et à la marge d'initiative laissée pour y répondre ?

La nécessité d'interroger nos pratiques en tant que praticien réflexif qui soutient sa démarche par appel, questionnement théorique.

Se former par l'expérience est également l'élément central de notre démarche pour l'accompagnement des formateurs. Cette démarche s'inscrit dans le cadre d'un accueil réel des expériences c'est-à-dire le droit pour chacun de partir des questions de sa pratique, le droit à l'erreur, à l'échec, la certitude que les échanges seront conviviaux, dans le cadre d'une bienveillance réciproque.

Se former à de nouveaux modes pédagogiques, mais également à de nouveaux modes d'organisation et de fonctionnement institutionnel.

La démarche de création du portail Ech(o)sphère(s) et la recherche action, qui l'accompagne, représentent une expérience pour tous.

La formation en alternance se trouve au croisement de multiples questionnements.

Notre pratique nous conduit chaque jour davantage à mettre le doigt sur la complexité de sa mise en œuvre.

- le cheminement des formateurs pour développer des pratiques nouvelles, pour se déprendre d'un modèle de transmission classique et faire réellement la place à l'expérience, aux expériences
- la responsabilité de la structure de trouver comment accompagner cette évolution et ce cheminement.

En conclusion de cette introduction au recueil de nos pratiques, il nous semble important d'en réaffirmer l'élément clé de la dynamique du projet :

Ne pas être pris dans la nécessité de n'afficher que des réussites, défendre l'idée que le chemin est formateur, que les difficultés et les essais sont apprenants et facteurs de multiples progressions.

Bibliographie

- CARRE P, 2005, *L'apprenance*, Paris, Dunod.
- CLENET C, 2006, *L'accompagnement de l'autoformation expérientielle*, in BEZILLE H.
- COURTOIS B, *Penser la relation expérience - formation*, Lyon, Editions Chronique sociale.
- CLENET J, 2002, *L'ingénierie des formations en alternance*, Paris, L'Harmattan.
- GERARD C, 2005, *Diriger dans l'incertain*, Paris, L'Harmattan.
- JONNAERT P, 2002, *Compétences et socioconstructivisme*, Editions de Boeck, Bruxelles.
- SIMONNET J, 1998, *Les stratégies de l'éphémère*, Paris, Editions d'organisation.

Le « portail de l'alternance » du CFA des Douets - ville de Tours - La chronique du projet



<http://www.cfa-tours.fr>

HISTORIQUE DES TICE AU CFA DE LA VILLE DE TOURS

Le projet actuel de plateforme de l'alternance résulte d'une démarche globale et d'une intégration des TICE dans les pratiques du CFA, qui est en mouvement continu depuis plusieurs années, au travers de multiples expérimentations :

2002 : Le CFA accueille chaque année, depuis cette date, un groupe de jeunes stagiaires en FOAD. Ces jeunes suivent la formation d'Agents des Services Techniques du Tourisme (titre homologué de Niveau V). La formation est dispensée par l'organisme **Laser**, basé à Paris. Sur les 39 semaines de formation, 1/3 se déroule à distance, les jeunes sont accueillis au sein du Centre de Ressources (CdR) et encadrés par les animateurs du CdR.

2003 : Le CFA est acteur et partenaire du projet européen E-Learning ELIFO. Ce projet multi langues porte sur l'acquisition de compétences européennes (langues, culture, etc.) pour favoriser les mouvements des jeunes demandeurs d'emploi.

2004 : Lancement du projet « Ulysse ». Il s'agit d'une plateforme de formation / soutien au vocabulaire professionnel de l'hôtellerie-restauration en anglais.

2005 : Restructuration et élargissement du projet Ulysse vers le projet « Portail de l'alternance ». Mise en place d'un véritable projet d'envergure, impliquant une vingtaine de membres du CFA (tous métiers).

LE PROJET ECHOSPHERES

Septembre 2005 : Lancement du projet, constitution des groupes de travail au CFA de la Ville de Tours, premières réunions de travail (explication du cadre du projet et de la démarche des projets d'acteurs).

Décembre 2005 : Chaque acteur a défini son projet (fiche projet) et commence à l'expérimenter.

Janvier 2006 : Mise en ligne du site « (H)omer(e) », le prototype du portail de l'alternance mis à disposition par Alter Ego, utilisé pour la mutualisation et le suivi du projet des acteurs.



13 février 2006 : 1^{er} séminaire de formation, organisé conjointement avec @Iter Ego et le CFSA de l'AFTEC. Intervenant : Nathalie Even (Algora) « *Utiliser les Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement, dans un CFA* ».

10 avril 2006 : 2nd séminaire de formation. Intervenant : Didier Paquelin (Université de Bordeaux) « *L'autoformation accompagnée ou la co-construction d'un dispositif de formation ouverte dans un CFA* ».

Mai 2006 : Soutenance du mémoire dans le cadre de la formation PRFA par Sébastien Caillé « *La mise en place d'une plateforme de formation collaborative au CFA de la Ville, ou le rôle du chef de projet dans la mise en œuvre de projets TICE* ».

Juin 2006 : Les acteurs réalisent le « Story Board » de leur projet, enrichi des premières expérimentations. Elaboration du cahier des charges du portail (modules, ergonomie, charte graphique ...)

27 juin 2006 : Lancement de la Recherche/Action : 1^{ère} séance de travail.

Septembre 2006 : Relance des projets après la pause estivale. 6 nouvelles personnes du CFA intègrent la démarche de projet.

2 octobre 2006 : 3^e séminaire de formation. Intervenant : Frédéric Haeuw (Algora) « *L'évolution des compétences du formateur dans les dispositifs de Formation Ouverte et à Distance* ».

Novembre 2006 : Le CFA de la Ville fait partie des CFA pilotes et intègre le projet « Câblage Haut Débit » de la région Centre.

Décembre 2006 : Mise en ligne du portail de l'alternance, développé par Alter Ego.



18 décembre 2006 : 4^e séminaire de formation. Olivier Renard (Speechi) Christophe Beaune (E-doceo) Mathieu Tricard (CFSA AFTEC) Sébastien Caillé (CFA Ville de Tours), « *Des outils pour l'organisation et la production de contenus Multimédias pour la formation* ».

Janvier 2007 : La mise en œuvre des projets d'acteurs se poursuit au CFA de la Ville de Tours, ainsi que la recherche / action. De nouveaux modules voient le jour et l'usage du portail se diversifie, bien au-delà du groupe initial.

Février 2007 : Au cours du comité de pilotage du site web, un apprenti trouve le nouveau nom du « portail de l'alternance » qui fait l'unanimité : EchoSphères.

Juin 2007 : Point d'étape de la recherche / action. Les articles se finalisent. Une refonte graphique et ergonomique du site est en cours de réflexion.

Septembre 2007 : Relance des projets d'acteurs, constitution des nouveaux groupes de travail toujours autour du portail et de ses usages, dans le cadre du projet « câblage haut débit » de la région Centre. Elaboration du cahier des charges pour la nouvelle version du site Web.

Novembre - Décembre 07 : Début des travaux de câblage au CFA. Finalisation de la Recherche / Action, livraison de la nouvelle version du site.



LES PROJETS D'ACTEURS

Plutôt que de réfléchir dans la globalité et dans l'abstrait, nous avons pris le pari de partir de projets concrets, qui, une fois imbriqués les uns dans les autres donneraient la trame générale du portail de l'alternance, que ce

soit au niveau des outils nécessaires ou de ses cibles et de ses fonctionnalités.

Cette entrée par la démarche de projet est très importante, car elle met les formateurs dans la même position que ce qu'ils vont faire avec leurs apprentis, avec tout le recul que cela entraîne et la richesse d'une telle pédagogie pour faire évoluer ses pratiques car « la démarche de projet oblige à un

exercice d'équilibre entre deux logiques : le projet n'est pas une fin en soi, c'est un détournement pour confronter les élèves à des obstacles et provoquer des situations d'apprentissage » F. Muller (<http://francois.muller.free.fr/diversifier/pedaduprojet.htm>)

Les projets formulés par les acteurs s'articulent autour de trois axes principaux, qui seront les trois pôles du futur portail :

PORTAIL DE L'ALTERNANCE

FACILITATEUR DE PRODUCTION DE SAVOIR DE LA PART DES APPRENTIS

La démarche engagée par les formateurs et les outils mis en œuvre sur le portail ont pour objet de faciliter la production de savoirs de la part des apprentis, leur valorisation en tant que ressource pédagogique et leur mutualisation.

VECTEUR DU PARTENARIAT CFA-ENTREPRISE

Le portail peut être porteur de la relation privilégiée entre le CFA et ses partenaires en mettant à leur disposition des outils de communication et de gestion.

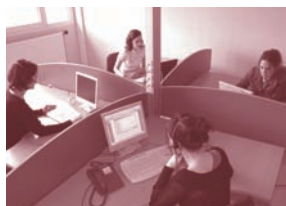
SUPPORT DE COMMUNICATION ET D'ÉCHANGE AU CFA (INTRANET)

Le portail est également un outil interne qui permet de mutualiser les ressources internes, un support de communication, de diffusion et d'organisation des actions internes au CFA et intra-services.

UNE DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE INNOVANTE

« La démarche de projet comme catalyseur de la formation en alternance »
« Se former par l'action et la réflexion sur l'action »

- Poursuivre l'invention de pratiques nouvelles dans le cadre de la pédagogie de l'alternance
- Mettre l'apprenti en situation d'agir, développer le goût d'apprendre
- L'apprenti est acteur de sa formation et produit son savoir
- Faire du lien entre les pratiques en entreprise et au CFA
- Intégrer les entreprises comme partenaires privilégiés de l'alternance
- Utiliser les ressources et les expériences de chacun
- Créer ensemble un espace de travail qui stimule la collaboration entre tous les partenaires de l'apprentissage (enseignants - équipe administrative et direction du CFA - apprentis - maîtres d'apprentissage) qui optimise le temps et organise les informations
- Développer le travail collaboratif à l'intérieur de CFA



PROJETS D'ACTEURS 2008

Emmanuel ROCHER • Formateur en français • *Atelier Apprentis journalistes*

Les apprentis écrivent des articles de presse mis en ligne sur Echosphère. Écrire sur les questions qui les touchent, développer un point de vue étayé. Travailler sur l'autonomie de travail.

Virginie SERGENT • Formatrice en anglais • *Quizz*

Apprendre en s'amusant, réviser d'une manière ludique, être créateur de son propre savoir par la création des questions, mener un projet, développer l'esprit de créativité, de logique (forme du jeu, règles).

Christiane D'ALMEIDA • Formatrice en maths sciences • *L'expérience vécue en entreprise comme source de production de savoirs*

Aborder et exploiter l'expérience vécue en entreprise. Comprendre la notion de compétence. Produire des bilans réguliers, mis en commun, analysés. Associer les maîtres d'apprentissage. Développer l'esprit d'initiative, l'autonomie, la capacité à faire face à des imprévus et à apprendre à partir de ces aléas.

Serge BODIN • Formateur en photographie • *Évaluation à distance des galeries de photos*

les Maîtres d'apprentissage évaluent les travaux des apprentis photographes en utilisant les galeries photos. Créer un partenariat avec les MA photographes pour qu'ils découvrent et évaluent les travaux des apprentis.

Marie- Françoise PECHOUTRE • Formatrice Hôtellerie-restaurant • *fiche « procédure de nettoyage d'une chambre*

Les apprenties femmes de chambre établissent des procédures de nettoyage d'une chambre avec des pictogrammes, dessins ou photos pour aider à la compréhension des personnes qui savent peu lire le français.

Carole GANGNEUX • Formatrice en français • *Je vous montre ce que je suis capable de faire*

Permettre aux apprentis d'écrire sur leur entreprise (ressenti, impressions, vécu...) Permettre aux employeurs de voir et d'échanger avec leur apprenti (interviews, échange d'opinion...) Permettre un regard différent des trois acteurs de la formation (CFA, employeurs, apprentis) sur chacun.

Nathalie BOIS-GIGOU • Responsable du Centre de Ressources • *« E-portfolio » des apprentis*

Créer des espaces personnels pour les apprentis ou pour certains groupes de formation. Produire et publier des recherches, des visites, des expériences professionnelles ou personnelles enrichissantes pour soi et pour les lecteurs. Mutualiser les expériences professionnelles et sociales. Inciter les échanges inter-sessions via un forum de discussion.

Krystelle BERNARD • Formatrice en accueil réception • *Utilisation interactive du livret de l'alternance*

Faciliter le lien entre l'entreprise, l'apprenant et le CFA au travers d'un outil co - construit. Faire du livret un outil au service du développement de l'autonomie et du partenariat.

Bruno LABESSE • Formateur en ébénisterie • *Encyclopédie des styles « en ligne »*

Les apprentis ébénistes produisent des outils et des ressources de qualité sur l'étude de style appliquée à l'ébénisterie.

L'ACCOMPAGNEMENT DU CONSEIL RÉGIONAL

LA PROBLÉMATIQUE

Les CFA de Tours et de l'AFTEC ont souhaité conduire, avec le soutien de la Région Centre, un projet commun de création d'une plateforme pédagogique.

Cette plateforme devra répondre à leur spécificité pédagogique : la pédagogie de l'alternance.

Il convient que cette initiative puisse s'inscrire dans une dynamique régionale plus large. Ils pourront ainsi partager leur expérience avec l'ensemble des CFA de la région Centre.

LES OBJECTIFS

- Identifier les éléments moteurs et les rythmes d'appropriation d'une plateforme pédagogique dans un CFA,
- Déterminer les modalités de production de savoir les plus pertinentes pour les apprentis avec l'utilisation de la plateforme,

- Décrire la mise en œuvre pédagogique de l'alternance via la plateforme à travers l'implication de l'entreprise,
- Définir les invariants spécifiques pour la constitution d'un cahier des charges d'une plateforme aux CFA.

LA RECHERCHE/ACTION

L'ensemble de cette problématique est traitée dans le cadre de la Recherche / Action, pilotée par Sylvie Gaulier (Université François Rabelais de Tours) et Dominique Lecoq (@lter Ego).

Au CFA de la Ville de Tours 6 personnes (Serge Bodin, Carole Gangneux, Nathalie Bois-Gigou, Maryline Rigaudière, Sébastien Caillé, Christine Lecoq-Sureau) qui participent au projet général se sont portées volontaires pour effectuer ce travail d'analyse des pratiques et des changements qui découlent de la mise en œuvre du portail.

LES OUTILS ET MODULES DU PORTAIL DE L'ALTERNANCE DU CFA DE LA VILLE DE TOURS

LE SOCLE

Le portail

EchoSphères est avant tout un site web développé en langage PHP, qui inclut toutes les fonctionnalités du web 2.0. Chaque personne qui y possède un compte (le personnel du CFA, les apprentis et les entreprises), peuvent y publier facilement des articles grâce à l'éditeur, sans avoir aucune connaissance en informatique.

Ces articles peuvent être publiés dans l'espace public du portail, accessible à tous les membres, ou dans des espaces privés, nommés groupes de travail.

L'administrateur gère donc les accès et les droits des différents utilisateurs, sur le portail et pour l'ensemble des modules décrits ci-dessous.



LES MODULES PÉDAGOGIQUES

LA SECTION PRESSE

Des articles sur des thèmes variés, rédigés par les apprentis de toutes sections dans le cadre de l'atelier d'écriture, animé par un formateur de français.



LES GALERIES PHOTOS

Ce module permet aux apprentis photographes de publier leurs œuvres. Les maîtres d'apprentissage photographes peuvent évaluer ces productions en fonction des critères définis par le formateur. La galerie est aussi un outil au service de tous les rédacteurs du portail pour leur permettre d'illustrer en photos leur article.



LES SONDAGES

Le module de sondage permet de réaliser facilement des enquêtes d'opinion dans le cadre des cours de vente par exemple.



LES FICHES D'ÉTUDE DE STYLE

Des fiches complètes réalisées par les apprentis ébénistes sur l'étude des styles de mobilier (contexte historique, caractéristiques des styles, techniques, matériaux ...).



«Une ingénierie au risque de l'action»

Entre ingénierie de projet, conseil aux acteurs et développement technologique, l'expérience d'un accompagnement à l'introduction des TICE dans un centre de formation d'apprentis.

Dominique LECOQ

Ingénieur de Formation et Chef de Projet Multimédia de l'Université Paris VI – Jussieu, Chargé de Mission NTIC à la Mission Locale de l'Orléanais, Créateur et Responsable d'@lter ego, Cabinet de conseil-formation en Technologies Educatives et Atelier de Production Multimédia, apprenti en pédagogie de l'alternance et recherche-action mais fortement intéressé par les problématiques d'innovation au sein des organisations, il a co-piloté le projet d'intégration TICE au sein du CFA des Douets - Ville de Tours.

Mots clés : Accompagnement et Conduite de projet - Développement Multimédia - Ingénierie TICE - Innovation

Dans tout travail d'écriture se développe une réflexivité entre l'objet d'écriture et le sujet qui écrit. Pour définir la fonction de cet écrit dans un travail de recherche s'appuyant à une pratique sociale, nous emprunterons à Jean Foucambert (1989): « *Si bien qu'après une discussion [...], un temps est nécessaire pour faire le point et pour dresser la carte du territoire, établir la nouvelle cohérence. Et c'est l'écrit qui joue ce rôle, car le texte impose la simultanéité. C'est l'élaboration de cette organisation qui fait de l'écrit un outil pour penser ou plutôt un moment nécessaire de toute pensée qui commence par l'action qui transforme, qui se poursuit par l'activité réflexive qui questionne l'ancienne cohérence, qui se poursuit par l'écriture qui établit la nouvelle et permet alors de la réinvestir et de la tester dans la transformation de l'expérience* ».

On retrouve pleinement cette fonction transformatrice des pratiques dans la recherche/action, menée durant plus d'une année au sein du CFA de la ville de Tours. La rédaction d'un mémoire ou pour notre cas

d'un recueil d'écrits d' « acteurs engagés qui réfléchissent et écrivent » dans sa recherche d'objectivation d'une pratique oblige paradoxalement chaque auteur à laisser jaillir une forme d'autobiographie ; autobiographie intellectuelle, qui n'apparaîtra pas explicitement dans le produit final mais qui permettra au rédacteur, en retrouvant les motivations, les stratégies et désirs profonds qui guident sa pratique professionnelle, puis en les énonçant pour prendre recul, de pouvoir les utiliser comme ressources formatives au même titre que celles empruntées à la pensée d'autrui. Le rédacteur devenant alors le sujet-objet de son étude.

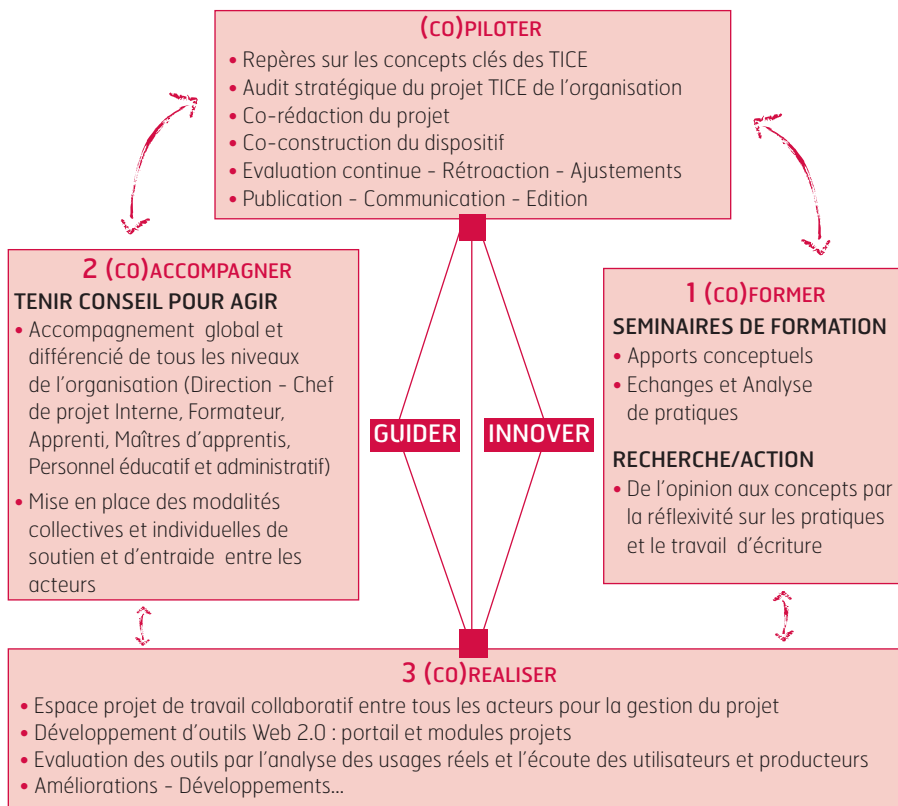
C'est Sébastien CAILLE, chef du projet EchoSphères au sein du CFA de la ville de Tours, qui a baptisé la forme d'accompagnement à l'innovation TICE, que nous pratiquons depuis plus de sept années, auprès d'organisations aussi diverses que des centres de formation, un syndicat professionnel ou encore un réseau d'agences immobilières, de manière générique « L'ingénierie @lter ego ». Ayant cet honneur de l'article défini, nous

nous devons, solidaires des acteurs¹ de cette recherche/action, que nous avons eu le plaisir de co-animer avec Sylvie GAULIER, de tenter de mieux identifier ce qui peut apparaître original dans cette ingénierie; autrement dit d'exposer les actes fondateurs de notre pratique combinée d' « ingénieur de Formation et de Chef de projet Multimédia² », double compétence peu souvent intégrée dans une même organisation de conseil-accompagnement-production. De notre trajectoire professionnelle, nous

puiserons quelques traits constitutifs de la façon, comme on dit d'un artisan, de mettre en œuvre l'ingéniosité³ d'@lter ego. Pour rendre compte de ces pratiques, issues de l'expérience et appliquées dans nos interventions et plus particulièrement dans le projet d'intégration des TICE au CFA de la ville de Tours, nous les exposerons en premier lieu dans un schéma avant d'en dégager les principes de mise en œuvre des trois gestes professionnels structurants de cette ingénierie d'action :

(SE) FORMER - ACCOMPAGNER - REALISER

Une ingénierie de la co-construction



¹ Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education

² Nous tenons ici à remercier sincèrement ces cinq professionnels volontaires et inconscients pour leur ténacité à finaliser, leurs écrits d'auteur contre la voracité des tâches et contraintes quotidiennes.

³ Titre du DESS, obtenu en 2000 en formation continue, à l'Université Paris VII, qualification à l'origine de l'aventure d'@lter ego.

FORMER ET SE FORMER

Une Alternance « tout au long de la vie »

HISTOIRE VÉCUE

Comme beaucoup d'apprentis, je me suis éloigné de la formation initiale précocement pour n'y avoir pas trouvé de sens à l'étude, je me suis alors construit dans l'action professionnelle. Mais, très tôt, j'ai pu me rendre compte que pour faire expérience (et compétence), il fallait par période « mettre à distance » cette action.

« Mais, très tôt, j'ai pu me rendre compte que pour faire expérience (et compétence), il fallait par période « mettre à distance » cette action. »

Avec André GEAY, on peut dire que « L'alternance c'est comme la table qui réunit les convives », autrement dit que la formation par alternance, c'est une pédagogie du lien. J'ai donc depuis lors tissé une alternance personnelle entre travail et formation, pour suivre quatre cursus universitaires en formation professionnelle continue en espérant que le mot fin ne soit pas encore inscrit... Au puits de cette « formation reçue et vécue tout au long de la vie », j'ai tiré deux sources d'ingénierie du geste « Former ».

PRINCIPES ET PRATIQUES D'INGÉNIERIE

La dynamique de la transmission des recherches scientifiques

Hors de la vulgarisation, sorte de « savoirs en poudre », il apparaît souvent plus riche de mettre en relation direct les travaux des chercheurs et les acteurs de terrain – à condition que les chercheurs incarnent leur pensée dans une pratique, c'est ce que nous avons mis en place dans le projet du CFA avec l'organisation de quatre séminaires de formation, dont deux animés par Didier

PAQUELIN « *L'autoformation accompagnée ou la co-construction d'un dispositif de formation ouverte dans un CFA* » et Frédéric HAEUW « *L'évolution des compétences du formateur dans les dispositifs de Formation Ouverte et A Distance* », tous deux Docteurs en Sciences de l'Éducation mais aussi tous deux formés par la pratique professionnelle de Chef de projet multimédia pour le premier et de Directeur d'un Atelier Pédagogique Personnalisé (APP) pour le second.

Ces séminaires présentent un double intérêt pour la conduite du projet : Le premier réside à recevoir « ensemble² » les apports conceptuels de chercheurs engagés dans l'action et experts des questions cruciales en jeu dans le projet ; le second à permettre à chacun d'initier un premier nettoyage des préjugés, idées toutes faites et autres représentations très marquées dans le domaine des « dites Nouvelles Technologies » et dont chacun, légitimement, est porteur. Ce premier travail d'objectivation se pratiquait l'après midi entre les acteurs du projet, qui présentaient publiquement à tour de rôle les fondements et objectifs opérationnels de leur projet ; nos chercheurs occupant alors la place de « Grand Témoin ».

Le travail d'échanges et d'écriture sur les pratiques

Qui d'entre nous, professionnels de l'éducation, n'a pas éprouvé de difficulté à écrire ? Nous n'évoquons pas ici les écrits utilitaires professionnels mais plutôt cette forme d'engagement profond d'un travail d'écriture réflexif sur sa pratique. Si nous avons évoqué l'utilisation des séminaires de formation comme déclencheur, l'écriture personnelle semble indispensable pour accompagner chacun dans son passage de l'opinion, de la doxa à une pensée argumentée. Cette écriture nécessite aussi de « sortir de soi » en accédant par la lecture

¹ Ce « Y » fait l'objet d'un chapitre, à part entière, intitulé « Y ou le présent d'incarnation - Je n'y arriverai jamais » du dernier livre de Daniel PENNAC - « Chagrin d'école » - 2007 - NRF - Gallimard - p.115-191.

² Ces conférences étaient ouvertes à tous les salariés du CFA et non seulement aux acteurs engagés dans le projet TICE.

des auteurs à l'état de la question. Nous avons vécu ce passage laborieux et douloureux d'opinions mythiques et magiques sur les TIC lors de la rédaction de mémoire de notre DESS. Car s'il y a un domaine propice à la subjectivité, c'est bien les technologies Nouvelles. C'est pourquoi

« Nous sommes bien ici dans une action transformatrice, sens premier du mot formation pour les acteurs mais aussi pour l'organisation. »

dans tous nos accompagnements d'expérimentations se mettent en place des journées d'explicitation et d'échanges de pratiques. Mais en plus de ces forums, dans le projet du CFA, sur la base de l'engagement volontaire, un groupe de recherche/Action a décidé d'aller au-delà des échanges oraux pour affronter l'exigence de l'écriture. Que d'efforts, de lutte contre la tyrannie des gestes quotidiens, l'inconfort de l'acceptation du regard des autres (auteurs et pairs) sur sa pratique, ont du affronter nos 5 acteurs-chercheurs afin de mener à terme cette publication. Qu'ils en soient félicités pour leur courage et honnêteté intellectuelle. Nous sommes bien ici dans une action transformatrice, sens premier du mot formation pour les acteurs mais aussi pour l'organisation.

Car à quoi ça sert une recherche-action ? (RIVET G., 2006)

- A capitaliser des savoirs consolidés profitables à l'institution
- A construire un projet de changement commun
- Et peut être surtout à accueillir l'imprévu surgissant de toute situation de changement, qu'il soit vecteur de dynamique mais aussi de désillusion vis-à-vis des ambitions « magiques » de départ...

Cette recherche-action, dont Sylvie Gaulier nous révèle la démarche pédagogique dans son article de présentation, a ainsi constitué

le cœur profond du projet. Cette source de réflexivité sur les mises en action engagées par nos cinq acteurs malgré ou grâce à la singularité tend à rejoindre l'universel des enjeux des TICE dans les pédagogies de l'alternance ; ne part-on pas souvent d'un savoir singulier pour mieux déchiffrer l'universel ? Nous espérons vivement que ce recueil de pratiques réfléchies puisse être utile à tous les CFA, qui s'intéressent à cette question, et répondre aux objectifs définis par le cahier des charges de la direction de l'Apprentissage du conseil régional du Centre, qui en a guidé la structuration :

- de décrire la mise en œuvre pédagogique de l'alternance via la plateforme
- de repérer les rythmes d'appropriation d'une plateforme pédagogique dans une équipe
- de déterminer des modalités de production de savoirs pour les apprentis
- d'identifier des éléments d'appropriation d'une plateforme pédagogique

ACCOMPAGNER OUI MAIS COMMENT ?

Tenir conseil pour agir collectivement

HISTOIRE VÉCUE

Une fois terminé le DESS d'Ingénieur de Formation Multimédia, toujours ancré dans mon approche expérientielle de la mise en action, j'ai souhaité « tester » l'ensemble des différents gestes de l'ingénieur du social. J'ai donc assuré différentes missions d'audit, d'études, et d'évaluation organisationnelle pour le compte d'un cabinet de consultance. Le plaisir de la découverte des contextes toujours différents a vite fait place à la frustration. En premier lieu, celle de la solitude du « tireur de pénalty » mais plus encore celle d'achever mon intervention sur un rapport d'évaluation, d'audit ou bien même de préconisation. J'avais l'impression de quitter la scène au moment où tout allait commencer ; autrement dit avant l'action

collective pour améliorer les pratiques. Comme un entraîneur qui laisserait tomber son équipe à la mi-temps en laissant une liste de « bons conseils » dans le vestiaire. Il me manquait l'engagement solidaire et le plaisir profond du « construire ensemble » y compris et peut être surtout dans la pesanteur de la durée du changement réel. J'ai donc arrêté ces missions déconnectées de l'action pour développer une double pratique de Chef de projet TICE et d'accompagnateur des organisations en créant @lter ego.

PRINCIPES ET PRATIQUES D'INGÉNIERIE

Contrairement aux usages courants dans notre société contemporaine, de l'instant, de l'éphémère où comme le dénonce le philosophe Cornelius Castoriadis « tous les produits (il parle d'un philosophe à la mode très médiatisé) sont à obsolescence programmée », il nous apparaît que le vrai changement des pratiques, pouvant être induit par l'introduction des TICE dans une organisation, s'incarne dans une tension dynamique entre la créativité, issue des remue-méninges collectifs, et la pesanteur de la durée du projet d'innovation, dispositif qui se construit en phases successives de Déséquilibre > Rétroaction > Nouvel Equilibre > Changement > Déséquilibre > (Paquelin D., 2006)... Afin de maîtriser ce processus discontinu, nous nous engageons dans la durée et dans la solidarité avec l'ensemble des acteurs de l'organisation (Direction - Chef de projet - praticiens) en nous appuyant sur deux principes d'aide au changement.

Le travail de déconstruction des représentations mythiques sur les TIC

Ni diaboliques, ni magiciennes !

Les « dites Nouvelles technologies » véhiculent depuis leur apparition leurs lots

de mythes : diaboliques pour certains, qui y voient une forme de déshumanisation des relations et du rôle du formateur (le mythe du complot « *Les TICE, c'est la fin des formateurs* » (HAEUW F., 2006), elles sont dotées d'un pouvoir magique de création de nouveau lien social ou de transformation « miraculeuse » de la pédagogie par la technologie pour d'autres (mythe d'IBM – « *les TICE sont toujours synonymes d'équipements sophistiqués* »). Pour contrer ces deux versants imaginaires, nous commençons toujours au cours des réunions projets à laisser chacun exprimer ses représentations légitimes. Puis, nous laissons l'expérience et l'observation des usages³ effectifs les resituer dans une place réelle, où l'on peut penser que si elles ne changent pas le monde, elles contribuent à le transformer dans une multitude d'usages souvent en tension :

- par exemple, face au monopole écrasant de Microsoft sur les systèmes informatiques mondiaux se dessine aussi l'avènement sur l'Internet de sources d'information multiples sans censure, contre-pouvoirs démocratiques au façonnage des mass médias.
- par exemple, le multimédia peut s'avérer un objet de consommation, voire d'addiction (aux jeux vidéo par exemple) mais aussi grâce au Web 2.0, technologie support des blogs, se transformer en un vivier très créatif d'expressions personnelles ou collectives.

Le cheminement de Carole Gangneux, dont vous pourrez découvrir l'article dans ce recueil, nous semble à ce titre exemplaire. Partant d'une appréhension certaine sur les technologies, elle a su se saisir du projet EchoSphères comme d'une opportunité de développement professionnel et personnel en inventant un dispositif pédagogique très

³ On peut lire sur ce sujet le rapport d'Yveline Légrand, Pratiques Numériques, où en sont les apprentis ? Réalisé pour le compte de la Direction de l'Apprentissage du Conseil Régional du Centre, 2006.

imaginatif et sans sophistication excessive. C'est pourquoi nous préférons dans cette expérience parler d'innovation plutôt que d'invention, de découverte, de nouveauté, et encore moins de révolution (qui ne fait qu'après tout revenir au point initial) ; cette innovation désignant moins de nouveaux objets tels que les TIC que « les processus complexes s'appuyant sur ces nouveaux objets pour transformer les relations entre acteurs de la formation⁴ ». (Choplin H, 2002, p.7) C'est bien une « volonté de changer des choses » dans la pédagogie de l'alternance du CFA qui est source du projet.

Contre le mythe du déterminisme technologique

Nous avançons l'idée ici que les technologies ne changent le monde que si le monde les intègre. Autrement dit, qu'il n'y a pas d'usage technique sans un usage social. Nous assistons donc à une digestion sélective des avancées technologiques, qui infirme la croyance en un pur déterminisme technologique : « *Toutes les observations le confirment, nous dit Victor Scardigli, chercheur au CNRS, une technologie ne porte en elle-même aucun projet de société. En fait, pas plus que les techniques antérieures, les nouvelles technologies*

n'ont à elles seules le pouvoir de dicter les formes de la société : les cultures font de la résistance, elles canalisent l'innovation et les adaptent à leurs caractéristiques (...) Il ne faut pas se laisser mystifier par

“ Nous avançons l'idée ici que les technologies ne changent le monde que si le monde les intègre. Autrement dit, qu'il n'y a pas d'usage technique sans un usage social. ”

l'affirmation péremptoire selon laquelle ces innovations portent en elles-mêmes notre devenir (...) Il importe d'éclairer le jeu des acteurs qui cherchent à les mettre au

service de leurs objectifs.(...) Seules réussiront les technologies qui font l'objet d'une appropriation sociale et culturelle par les micro-acteurs de la vie quotidienne » (SCARDIGLI V, 1996). Cette citation illustre parfaitement la démarche de projet « en cheminant ensemble » d'intégration des TICE au CFA ; puisque c'est en partant des acteurs, porteurs de projets, que s'est déployé le projet global dans un processus permanent et collectif d'expérimentations – analyses des changements – réajustements.

Tenir conseil pour agir

Dans cette partie, nous nous référons à deux communications d'Alexandre L'Hôtelier entendues à des colloques (1999 et 2003), qui firent écho à notre recherche empirique et expérientielle de notre posture d'ingénieur-conseil. En rappelant que les appellations anglo-saxonnes de l'accompagnement (coaching – mentoring – consulting...) sont issus et ancrés dans une culture et pratique sociale différente de la formation des adultes en France, il propose plutôt une démarche de conseil-action qu'il nomme « Tenir Conseil ». Tenir conseil n'est pas à l'évidence donner des conseils mais a pour sens comme dans les assemblées non hiérarchisées : délibérer pour agir, et en groupe. Il n'y a pas dans cette démarche de conseil préfabriqué. Il n'y a conseil qu'à partir du moment où il se construit ensemble avec le supposé expert, avec le supposé ignorant. Le conseil n'est pas une réception d'un produit tout fait, prêt-à-porter (cahier des charges, rapport d'expert...) mais c'est une production de sens. Ce qui ne veut pas du tout dire que c'est le désordre, un travail en miette ; c'est assurément, comme nous l'avons énoncé dans notre démarche de recherche-action, un ensemble d'activités finalisées, structurées, articulées entre elles où chacun est acteur de son appropriation. C'est ainsi que nous avons construit les

⁴ Ou encore se référer aux enquêtes réalisées par le CFA de Tours sur les usages liés aux TIC de leurs apprentis.

instances (groupes) du projet du CFA où nous avons tenu conseil tout au long de l'action avec chacun (mais aussi ensemble) des niveaux de logique de l'organisation : Direction sur les finalités et orientations, Chef de projet sur la structuration et le pilotage des projets et outils, les acteurs sur la conduite et la réflexivité de leurs projets. Cette co-construction de collectifs d'acteurs, tous engagés dans une action à imaginer et développer personnellement, nous invite à nous poser la question suivante :

Un dispositif TICE peut-il réussir en dehors de la construction d'une communauté d'apprentissage ? D'un monde social de la formation ?

Autonomie et collaboration

Il faut ici se rappeler que les TICE ne sont pas apparues spontanément, elles font partie d'une chaîne Darwinienne de l'utilisation de l'informatique en formation. L'ancêtre fut l'Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO) (qui perdure encore souvent dans le domaine de l'apprentissage des langues, de la bureautique...). L'accent est mis sur la tâche et la planification mentale hors de tout contexte. On peut penser à des exercices, à des batteries d'exercices, qui se donnent pour tâche d'entraîner l'élève en lui faisant répéter des contenus, vus par ailleurs (en présentiel).

Ensuite, vint le temps des Tutoriels (ou Didacticiels), (avènement du CDROM et donc du Multimédia grâce à l'augmentation décisive des capacités de stockage des supports numériques), qui mettent en jeu un « tuteur » virtuel afin de guider l'apprenant dans un scénario didactique très construit. Celui-ci doit avancer étape par étape dans une progression linéaire, page à page comme dans un manuel. Il est guidé par

l'analyse de ses réponses, pensées a priori par l'auteur du logiciel. Le grand souci de ses outils, utiles pour certaines utilisations (en centre ressources par exemple) restait, outre un investissement en temps (et donc en coût) de développement pédagogique très important, que la grande majorité des enseignants sont d'« anciens (très) bons élèves » et qu'il leur est extrêmement difficile de penser en « mauvais élèves » et donc de prévoir les réponses appropriées à des questions, des difficultés qu'ils n'ont jamais rencontrées dans leur vie scolaire.

Plus tard, dans les années 2000, venu d'Amérique, nous vint le temps de l'e learning, vision industrielle de la formation, qui met en ligne des contenus sur des plates formes de formation, sortes d'usines à fabriquer automatiquement du savoir. L'acte pédagogique est peu présent, la plate forme est un « super organisateur » des parcours, qui modularisent, qui nucléarisent les séquences de formation. L'accent est mis sur les contenus, essentiellement des PDF (nos anciens polypts) en ligne avec très peu de scénarios.

A cette même époque, mais venu du monde de l'éducation francophone, la Formation Ouverte A Distance (FOAD), définie par le Collectif de Chasseneuil⁵, a mis l'accent sur l'ouverture des dispositifs de formation autrement dit la part laissée à l'autoformation de l'apprenant. Pour ce courant, on part toujours d'un savoir singulier pour aller vers un savoir universel, qui est la théorie ; autrement dit, Il faut partir de là où l'apprenant en est pour construire un savoir nouveau ; et que si l'on ne déconstruit pas ses savoirs – il ne peut y avoir de nouveaux savoirs car il y a antagonisme entre ce que je sais et ce qu'on m'apprend. Ce conflit socio cognitif inhérent à tout apprentissage ne peut pas se faire sans les autres – les savoirs se construisent avec la confrontation avec les autres.

⁵ Collectif de Chasseneuil – Formations Ouvertes et A Distance (FOAD) – L'accompagnement pédagogique et organisationnel – 27/28/29 mars 2000 - http://ressources.algora.org/frontblocks/news/papers.asp?id_papers=1330

En conclusion de ce panorama très rapide sur quelques courants éducatifs principaux et leurs déclinaisons technologiques, nous voulons retenir qu'un dispositif TICE ne peut réussir sans la prise en compte de l'autonomie des acteurs, qu'ils soient apprenants ou formateurs, et le degré de liberté que le dispositif « ouvert » doit leur offrir dans ses rythmes, ses cheminements, ses droits à l'erreur.

Mais, prôner l'autoformation comme démarche centrale d'un dispositif TICE ne doit pas occulter l'inquiétude qu'elle peut légitimement générer chez les acteurs (apprentis, formateurs, maîtres d'apprentissage). Car ces nouveaux dispositifs de formation peuvent d'une part confondre « autoformation et soloformation », dans laquelle les acteurs se sentent abandonnés à leur solitude, et d'autre part, et ceci est peut être moins connu, ils associent plusieurs exigences réflexives, dites méta, qui peuvent être sources de déséquilibre. « L'apprenant doit non seulement apprendre mais aussi contrôler et autodiriger son apprentissage ; les praticiens doivent non seulement innover et changer leurs pratiques mais aussi réguler ce processus d'innovation ; quand à l'ingénieur de formation il doit non seulement concevoir et conduire le dispositif mais aussi (comme nous essayons de le faire ici et maintenant) de capitaliser sur ses processus ». Comme pour les pionniers d'un nouveau monde, le décollage de l'action est passionnant mais attention à l'atterrissage, ou comme autrement dit dans la belle expression de Jacques Lacarière « *Voyager, c'est apprendre. Apprendre à partir mais aussi apprendre à revenir* ».

Nous avons donc tout particulièrement veillé dans le projet du CFA à apporter à chaque acteur un « pack » de soutiens différenciés sur lesquels il peut s'appuyer et se ressourcer pour réussir :

- Au niveau institutionnel, l'engagement de chacun sur le projet EchoSphères était

reconnu par un volume de temps dégagé sur ses activités habituelles et par la valorisation de sa production au niveau de l'ensemble du CFA.

- Au niveau collectif, chaque acteur était entouré par le travail coopératif de ses pairs soit au cours des réunions régulières des groupes projets, soit de manière permanente sur le portail Web grâce aux forums de réactions engagées autour des publications postées par les praticiens.
- Au niveau personnel, Sébastien Caillé, chef de projet, a mis en place un tutorat proactif et sur mesure répondant rapidement aux demandes de soutien technique ou de conduite du projet de chaque personne ; enfin, plus informellement, des réseaux d'entraide et d'échanges de savoirs entre pairs se sont constitués naturellement.

Ainsi, en conclusion de cette partie, il nous semble pouvoir affirmer avec quelque certitude qu'autoformation et collaboration, individuel et collectif, ne peuvent être dissociés au sein d'un dispositif TICE au risque de le voir « exploser en vol » ou encore de continuer sa route technologique à vide, les voyageurs s'en étant évadés avant le terminus.

REALISER

**Penser en stratégie,
agir en primitif (René CHAR)**

HISTOIRE VÉCUE

Je ne suis pas un technicien, encore moins un techniciste. Comment suis-je donc devenu à 45 ans un créateur et manager d'une entreprise de technologies numériques, spécialisée en production Multimédia. Issu du travail social et plus précisément du champs de l'insertion des jeunes chômeurs, j'ai commencé, dès les années 90, à utiliser des CD ROM (le haut débit Internet n'existait pas encore) d'aide à l'Information et l'Orientation professionnelle des jeunes. Pour le métier de conseiller que j'exerçais alors, cet outil me soulageait du rôle de transmission d'un pseudo savoir « universel »

sur la planète des métiers, pour s'attacher exclusivement à l'observation et le conseil sur les processus cognitifs mis en œuvre, plus ou moins difficilement, par la personne en orientation ; cette autre approche s'attachait à problématiser les contradictions et les questionnements, invitait à la négociation entre l'image de soi et les contraintes du métier, proposait des conseils pour ouvrir le champs des possibles, enfin saura toujours rendre lisible pour la personne la trace de sa démarche d'apprentissage du choix vocationnel. Cette inclusion d'un « tiers inclus technologique » dans le travail d'aide vocationnelle a transformé indiscutablement mes pratiques et mon rôle du conseiller-orienteur : quittant la posture du « magister es orientation », je découvrais celle d'animateur, médiateur, guide de la construction par le sujet de son « savoir s'orienter ».

Deuxième étape cruciale de mon entrée dans les TICE, en 1999, je décidai comme support de mon stage professionnel de DESS, de réaliser le site Internet de la Mission Locale d'Orléans. Je n'y connaissais pas alors grand-chose en langage HTML mais j'avais beaucoup investi l'ingénierie du projet en m'appuyant sur l'analyse stratégique des contraintes et opportunités de mon environnement institutionnel, une enquête de besoins des publics cibles et sur l'état balbutiant des usages de l'Internet dans une association. Il est important de ne jamais confondre en tant qu'ingénieur, l'échafaudage et la construction. Le site Internet de la Mission locale fut un bel et utile objet au dire des utilisateurs, qui fut produit par une équipe de 7 compagnons apprentis de l'Internet, que j'avais « guidés » dans cette aventure. Pourtant, il ne fut pas à l'évidence le sujet central de cette action. On peut penser qu'il servit surtout d'engin rusé du développement de compétences de ses artisans.

Pour ma part, cette expérience façonna durablement ma conception, le rôle du chef de projet, qui ne s'appuie sur aucun fondement hiérarchique classique. Il détient l'autorité du seul acharnement et de sa responsabilité à tenir malgré tout le cap. Il ne sait pas tout mais se doit d'être un agitateur, un développeur d'« intelligence collective⁶ » (LEVY P., 1996) pour que le tout soit plus riche que la somme des parties qui le compose.

Il peut être étonnant d'observer la force du retour sur investissement du projet qui, au delà de l'objet qui vieillira vite, apporte la preuve que c'est l'ingénierie de développement de compétences mise en œuvre qui restera comme peut être remarquable; à condition que tous les apprentis de l'équipe projet devenus compagnons continuent à agir ; la compétence s'usant très vite à ne pas servir. Enfin, cet objet technologique était visible sur l'espace public de l'Internet et par conséquent possédait le grand avantage vis à vis des pratiques souterraines de l'intervention sociale de se soumettre au regard et au jugement de tous. Car, l'évaluation des pratiques est une problématique difficile des métiers de l'humain, que je pratiquais depuis de nombreuses années. Si elle ne peut se réduire sans dommage au contrôle qualité des process industriels, porté par la domination de la dimension économique, elle ne peut pas se satisfaire de la déclaration en fin de non réflexion « l'humain ne s'évalue pas ». Nous, je, en tant que responsable, prenais, enfin, le risque plein et entier d'un jugement public, sans fausse excuse. Je me retrouvais dans la peau

⁶ L'intelligence collective consiste à mobiliser au mieux et à mettre en synergie les compétences des individus, en partant du principe que chacun sait quelque chose, est doué de compétences et de savoir-faire. (...) On l'aura compris, l'intelligence collective constitue un projet d'une toute autre nature que celui de l'intelligence artificielle (faire penser les machines à la place des hommes).

du réalisateur attendant avec angoisse les réactions du public et de la critique lors de la sortie du film, le mercredi. Et, cette appréhension, au risque de la production jamais parfaite, constitua et continue en permanence pour l'équipe d'@lter ego de constituer une source d'énergie créatrice.

PRINCIPES ET PRATIQUES D'INGÉNIERIE

Courtes histoires du web ou le retour aux pratiques communautaires

Les ressources humaines de l'atelier d'artisanat de production multimédia d'@lter ego, se composent actuellement de deux informaticiens et de deux graphistes. C'est donc une équipe pluridisciplinaire composée des trois métiers du Multimédia : Graphiste, Développeur informatique et Chef de Projet. Ce qui nous réunit va au-delà de la seule logique économique, @lter ego « l'autre comme soi-même » est un bain de création et de compétences collectives. Aucune production ne peut sortir de l'atelier sans l'intervention combinée des 3 métiers. Comme une équipe de rugby qui gagnerait, ses membres sont condamnés « à s'aimer⁷ » pour réussir. Depuis la création en 2000, nous n'avons eu de cesse de développer nos compétences techniques et organisationnelles. Et nous ne chômons pas car le monde des technologies numériques actuelles est comme une odyssee sans fin d'inventions importantes ou futiles, qui évoluent dans un rythme effréné. Ainsi, un wiki est un système de gestion de contenu de site Web qui rend les pages Web librement et également modifiables par tous les visiteurs autorisés comme dans Wikipedia, la plus célèbre encyclopédie libre du Net ; et cela vient de wiki, wiki qui veut dire « vite, vite » en hawaïen. Tout doit donc aller vite, très vite dans

l'évolution technique des engins multimédias au risque de la ringardisation.

Il nous semble important lorsque l'on finalise la technologie dans une visée éducative de prendre ce risque non pas de la ringardise mais de l'évaluation de la pertinence des outils par leurs usages réels. Par exemple, l'accession des technologies dites du web.2.0 représentent, à notre avis, un apport fondamental dans les portails dédiés à la formation.

Expliquons-nous par une très rapide histoire du Web⁸ aidée par le « vite, vite »

A l'origine, une page Web, un site, qui est un ensemble de pages reliées par des liens hypertextes, permettant la navigation de pages en pages mais aussi de sites en sites, cette page est dite statique. Elle nécessite pour sa création et sa mise à jour d'utiliser des logiciels spécialisés non maîtrisables par le commun des internautes. Ce qui conduit la plupart des sites de cette génération **Web 1.0** à n'être pratiquement mis à jour, sinon jamais.

Les premiers sites d'@lter ego étaient de cette technologie là et nécessitaient pour vivre un Webmestre qualifié à demeure. Une première révolution fut amenée par des solutions se basant sur un Web dynamique (parfois appelé **Web 1.5**), où des systèmes de gestion de contenu servaient des pages Web dynamiques, créées à la volée à partir d'une base de données en constant changement.

Cette évolution, intégrée dans « Ulysse » notre première plate forme de formation créée en 2003 pour la 1ère FOAD d'Agent du tourisme conventionnée par le conseil régional du centre, permet, grâce à une interface très simple à base de formulaires en texte sans codage, à tout administrateur

⁷ Entendre ici « s'aimer » dans le sens de la *philia* grecque qui se rapproche de l'amitié telle qu'on l'entend aujourd'hui, c'est une forte estime réciproque, une « parité d'estime ». http://fr.wikipedia.org/wiki/Amour#Dans_la_Gr.C3.A8ce_antique

⁸ Le World Wide Web, littéralement la « toile (d'araignée) mondiale », est communément appelé le Web, parfois la Toile ou le [www](http://fr.wikipedia.org/wiki/Web_2.0). http://fr.wikipedia.org/wiki/Web_2.0

autorisé de mettre à jour l'ensemble des contenus du site sans aucune difficulté technique. Le design du site, élaboré par l'atelier graphiste, s'applique automatiquement, avec ses feuilles de style, toutes les nouvelles pages créées afin de conserver une unité au site.

Ce changement fondamental, très chronophage en développement initial, a transformé la gestion économique et humaine des sites Web par l'augmentation sensible de l'investissement développement, compensé largement par la possibilité de passer d'une fonction spécialisée de Webmaster à une actualisation collective, plus efficace et moins onéreuse. C'est ce qui s'est passé, il y a 2 années au CFA de la ville de Tours, où Sébastien CAILLE a troqué, avec intérêt et plaisir, son habit de Webmestre pour celui de chef de projet, coordonnateur du développement du portail.

Bon, allons-nous enfin arriver à ce fameux Web 2.0 dont on entend tellement parler ? avec ses blogs, ses wikis, ses webzines, ses rezo de copains ou d'autres ...

Et bien, voilà, voilà ! Le **Web 2.0** se réfère à la seconde génération de communautés et de services en ligne tels que des réseaux sociaux ou des wikis qui visent à faciliter la collaboration et le partage entre les internautes. Les partisans de cette approche soutiennent que les services du Web 2.0 remplaceront progressivement les applications de bureau traditionnelles. Plus qu'une technologie c'est en fait un concept de mise en commun d'informations et donc d'usages sociaux.

On peut donc penser que l'utilisation du Web s'orientera de plus en plus vers l'interaction entre les utilisateurs et la création de réseaux sociaux ou communautés virtuelles.

Piloter à vue, pourquoi pas ?

Mais alors l'usage en pilote et l'outil en co-pilote !

La boucle est bouclée qui nous fait revenir à notre point de départ ; autrement dit, l'affirmation que

l'efficacité d'un dispositif TICE requiert le pilotage du développement d'outils par les usages réels des acteurs de la communauté éducative. Une démarche contraire risque d'emplier les armoires ou répertoires informatiques d'outils sans objet social : site vitrine, intranet inactif, ressources multimédias sans dispositif pédagogique, etc.

Ce qui ne veut pas évidemment dire, bien au contraire, que peu importe le système technologique mis en place.

Nous proposons **une démarche de « développement continu » de nos productions, qui se construit en interaction permanente avec l'analyse des productions et de l'écoute attentive du « feed back » des utilisateurs-acteurs du projet.**

Ainsi, pour le compte du CFA, une troisième version du portail www.cfa-tours.fr ainsi que de nombreux modules spécifiques aux projets d'acteurs va voir le jour début 2008. Nous sommes frontalement dans une démarche constructiviste, qui accepte le flou et l'incertitude du point d'arrivée des besoins réels des acteurs du projet EchoSphères ; chacun devenant à tour de rôle et dans la limite des contraintes financières et techniques, producteur de sa propre commande : Galerie virtuelle par le formateur Photo, Section Presse, leur journal par les apprentis, Module de visite en entreprises par la responsable pédagogique, etc. Cette démarche se valide de manière très concrète par l'évaluation des productions et des pratiques par les utilisateurs.

Dès le début du projet, nous avons mis à disposition du CFA, (H)OMER(E), un espace web coopératif 1.0 pour l'ensemble des vingt premiers Omériens, engagés dans le projet. Huit mois, plus tard, ils y avaient posté plus

de 300 publications, que nous avons transférées ensuite sur la nouvelle version du portail, dénommé EchoSphères par un apprenti à l'issue d'un concours. Il est intéressant de noter que l'ensemble des fonctions du CFA étaient représentés dans le projet ; ce qui nous apparaît comme essentiel dans la dynamique d'établissement du projet TICE : Direction, Administratif, Enseignant, Equipe d'Education. C'est un point crucial, à notre avis, de l'impact d'un projet TICE sur un projet d'évolution globale des pratiques d'un établissement.

Cette production réelle et l'écoute de ses auteurs fut notre point d'appui pour dessiner le portail 2.0.cadre des contours du portail

“ Il s'est, à notre sens, paradoxalement enrichi des tâtonnements et erreurs successives ”

collectivement par les acteurs, à nouveau les publications observées, à nouveau écoutés les producteurs, à nouveau avec le chef de projet du CFA, évaluées les difficultés et insuffisances, à nouveau enrichi des modules complémentaires, le nouveau portail 3.0 du CFA de la Ville de Tours sera lancé officiellement sur la toile au début de l'année 2008.

Il s'est, à notre sens, paradoxalement enrichi des tâtonnements et erreurs successives comme par exemple le choix infirmé d'un même espace pour tous les usages. Le nouveau portail s'ouvre donc en deux espaces distincts mais reliés : un site d'information et de valorisation du CFA au public avec une ligne claire et facile d'accès et un site pédagogique et de collaboration interne et externe des acteurs de l'alternance : apprentis, entreprises, formateurs et personnels du CFA.

Cette histoire de l'introduction des TICE n'est pas terminée et les cinq articles de nos praticiens-chercheurs nous montrent bien que la dynamique d'ajustement des outils à l'usage ne suffit pas à réussir magiquement une transformation de la pédagogie de l'Alternance, qu'il s'agit aussi et surtout de réalités de vie d'un établissement comme le CFA de la Ville de Tours avec l'ensemble de ses acteurs et que si, pour les apprentis et personnels du CFA, l'EchoSphères commence à devenir un espace habité d'apprentissages et d'échanges, le défi à venir sera bien que les maîtres d'apprentissage s'y retrouvent petit à petit comme chez eux.

EN CONCLUSION...

Aucun des trois gestes professionnels d'intervention de l'ingénierie @lter ego ne constitue séparément un élément innovant ; c'est bien leur assemblage dans une même intervention et dans la durée, qui en fait peut-être une démarche originale. Nos expériences tendent à montrer que si un des éléments triangulaires vient à manquer, c'est toute la construction du projet TICE, qui s'en trouve déséquilibrée :

- la quête incessante du sens de l'action par la formation, l'échange de pratiques et l'écriture.
- l'accompagnement différencié des projets agissant sur tous les niveaux de l'organisation,
- l'interaction permanente entre le dispositif TICE, ses projets pédagogiques, supports, et les objets technologiques développés pour y répondre.

Si l'ingénierie @lter ego a pu apporter un peu d'accélération au changement⁹ des pratiques engagées par le CFA de la ville de Tours, ce projet ambitieux et audacieux a assurément, de son côté, contribué

⁹ Nous restons aussi lucides que Frédéric HAEUW quand il écrit que « la technologie bouscule le statut de la connaissance, ré-interroge les principes pédagogiques. Mais c'est davantage un accélérateur qu'un vecteur de changement. »

grandement à enrichir cette ingénierie. Il nous a permis de réinterroger le sens de notre mission d'accompagnement au changement d'une institution complexe. Et, c'est cette confrontation permanente entre finalité et productions, avancées et tâtonnements, qui nous permettent de progresser dans notre métier afin de toujours mieux accompagner les organisations éducatives à « produire du nouveau ».

(se) Former, Accompagner, Réaliser, nos 3 gestes d'ingénieur Multimédia servent en définitive l'auteur à dévoiler par touches successives la forme unique de son projet TICE, forme plutôt faite d'a[r]gile modelable que gravée dans le bronze.

Nous concluons par un petit détour dans la langue du pays de celui qui pourfendait les moulins à vent, objets virtuels s'il en est...

**« Caminante no hay camino
Se hace camino al andar¹⁰ »**

Bibliographie

- CARRE P, MOISAN A, POISSON D, 1997, *L'autoformation*, Paris, PUF.
- CHOPLIN (H.), mars 2002, *Entre innovation et formation ouverte, les nouveaux dispositifs de formation*, in revue Education Permanente, p.7.
- FOUCAMBERT (J.), 1989, in *Journal du congrès de l'Association Française pour la Lecture*, Loctudy.
- HAEUW Frédéric, 2005, Actes de la conférence aux Rencontres Télémaque, Vendôme.
- HAEUW Frédéric, 2006, *L'évolution des compétences du formateur dans les dispositifs de Formation Ouverte et A Distance*, Actes du séminaire de formation CFA, Tours.
- LEGRAND Yveline, *Pratiques Numériques, où en sont les apprentis ?* 2006.
- LEVY (P.), mars 1996, *Vers l'intelligence collective ?*, in revue Sciences Humaines N°59, p.29.
- LHOTELLIER Alexandre, 1999, *5^e Colloque Européen sur l'Autoformation, Barcelone, et Accompagner et tenir conseil : Démarche fondamentale ou anesthésie sociale ?* in L'accompagnement et ses paradoxes, 2003, CD ROM des actes du Colloque International, Abbaye de Fontevraud.
- PAQUELIN Didier, 2006, *L'autoformation accompagnée ou la co-construction d'un dispositif de formation ouverte dans un CFA*, Actes du séminaire de formation CFA, Orléans.
- RIVET Gilles, *Recherche-Action désespérément*, juin 2006, in revue du COPAS.
- SCARDIGLI (V.), 1996, in revue Sciences Humaines N°59, p20.

¹⁰ « Voyageur, il n'y a pas de chemin. Il se fait en marchant le chemin », Antonio Machado Proverbios y cantares XXIX Letras Hispánicas.

Intégration des TICE par une équipe éducative et pédagogique d'un CFA d'Indre et Loire

Sylvie GAULIER

Docteur en sciences de l'éducation, Maître de conférence associé au Département des Sciences de l'Éducation de l'Université François Rabelais de Tours et responsable de formation au Centre National Pédagogique des Maisons Familiales Rurales, peu experte aux problématiques des TICE mais fortement intéressée par les questions de la pédagogie de l'alternance et des démarches de recherche-action, elle a accompagné chacun des acteurs dans leur cheminement et leur production.

Mots clés : Accompagnement - Apprentissage - Pédagogie de l'Alternance - Recherche-action

Le présent document se veut être un recueil d'expériences pédagogiques en matière d'intégration des TICE au sein d'un CFA, via un Portail dit "de l'alternance". D'ores et déjà la problématique générale est posée dans le sens où il s'agit d'interroger l'association entre alternance et portail. En quoi la mise en place, l'animation d'un portail amplifie, met à profit les différentes dimensions que comporte la formation par alternance.

Cinq membres de l'équipe éducative et pédagogique du CFA, parmi l'ensemble de ceux qui ont été associés à la mise en œuvre du portail EchoSphères, vont pendant une année scolaire mettre en place des actions en faveur des apprentis, des maîtres d'apprentissage, et des formateurs, ayant la particularité d'être toutes en lien avec le portail.

Dans le même temps, se constitue un groupe de recherche-action. Ce dernier regroupe les cinq acteurs, la directrice du CFA, le coordonnateur « Alter Ego » et une observatrice-accompagnatrice extérieure à l'équipe du CFA. C'est à ce titre que je propose cette présentation, qui n'est que le

fruit de ma lecture singulière et plutôt pédagogique des différents articles qui constituent cette recherche-action.

En effet, il s'agit d'une recherche action telle que la définit de K.Lewin (in Barbier, 1996, p.16)¹ à savoir « ... une action à un niveau réaliste, toujours suivie par une réflexion autocritique objective et une évaluation des résultats ».

Ainsi chacun des praticiens met en œuvre et analyse une de ses pratiques professionnelles. Pour ce faire, il l'étaye d'une méthodologie de recherche propre à chacune des actions conduites, qui lui permet de se distancier de sa pratique, de l'analyser, et de la réfléchir individuellement par l'écriture, puis collectivement par la confrontation au groupe.

UNE RECHERCHE ACTION POUR QUOI ?

Cette recherche action s'inscrit dans une démarche constructiviste et un modèle inductif qui est en adéquation avec la pédagogie de l'alternance pour laquelle, il ne

¹ Nous nous référons là aux quatre dimensions de la formation par alternance identifiées et définies par A. Geay (1998) soit institutionnelle, didactique, pédagogique, personnelle

s'agit pas d'appliquer en entreprise des modèles préétablis au centre de formation. Il s'agit de s'inscrire dans la pédagogie de la réalité qui prend d'emblée en compte la complexité des situations rencontrées par les « alternants » en entreprise, et, qui nous semble-t-il, est le propre de la formation par alternance.

De plus, cette recherche-action est aussi une forme d'accompagnement des praticiens à la réflexion « en cours d'action et sur l'action » qui, à la lecture de Schön (1994), est un accompagnement à la réflexivité à sa formalisation et à sa socialisation.

Cette recherche-action s'appuie sur la réalité des pratiques partenariales, pédagogiques, et éducatives du CFA. Elle interroge en quoi la mise en place du portail « EchoSphères » est particulière dans le contexte d'un établissement de formation par alternance.

En effet, si d'emblée la prise en compte des maîtres d'apprentissage paraît être une spécificité d'un portail de CFA, en quoi vit-elle, a-t-elle un sens pour les maîtres d'apprentissage ? Il en va de même pour les apprentis, quelles utilisations de ce portail en font-ils dans le cadre de la formation, constitue-t-il une ressource nouvelle ? Complémentaire ? Et pour les formateurs, le portail favorise-t-il de nouvelles approches pédagogiques et pour tous quels sont les processus d'appropriation en jeu ? Tout un ensemble de questions qui ne peuvent être travaillées ensemble.

Pour éclairer ses différents questionnements chacun des cinq praticiens nous livre le fruit de sa réflexion autour d'un axe qui travaille une à deux des questions exposées ci-avant.

PROCESSUS D'APPROPRIATION DU PORTAIL PAR LES FORMATEURS

Sébastien Caillé, qui est chef de projet, signe un article ayant pour titre « *Accompagnement des équipes dans un dispositif TICE en CFA* ». Il y interroge les processus d'appropriation de deux formatrices. L'approche est qualitative mais n'est-elle pas la mieux adaptée pour y aborder cette question, qui ne se focalise pas sur le résultat, mais au contraire sur les éléments moteurs de l'appropriation de ces formatrices pour qui : les temporalités sont singulières, la place qu'occupent les représentations à l'égard des TICE est à considérer et enfin où la question de l'innovation pédagogique est travaillée non pas uniquement individuellement mais aussi et surtout collectivement au sein d'une équipe afin d'y être validée, légitimée voire reconnue institutionnellement.

En termes de résultats, Sébastien Caillé met en évidence que le portail est un support et une source de développement de nouvelles compétences ou de renforcement de compétences déjà existantes². Il les identifie à trois niveaux : technique, relationnel et pédagogique.

POSTURES DU FORMATEUR ET MODALITÉS DE PRODUCTION DE SAVOIRS DES APPRENTIS

L'article « *L'écriture c'est comme un nuage... L'atelier Multi Média : une réconciliation avec l'écriture ?* » de Carole Gangneux peut-être lu comme une illustration des propos de Sébastien Caillé mais au-delà de cela, Carole Gangneux témoigne de sa pratique pédagogique de formatrice de français auprès d'un groupe de jeunes pré-apprentis (CPA).

² Ce qui n'est pas sans rappeler les travaux de J.Schneider (2002, p.47) pour qui « si certaines compétences sont nouvelles, plusieurs d'entre elles sont transformées et adaptées à un nouveau contexte d'application »

Par son appropriation du portail et des TICE, elle interroge ses propres pratiques pédagogiques. Elle écrit à ce propos « *l'outil informatique [...] me fait appréhender différemment la préparation des mes cours, du contenu, de la forme* » Pour l'illustrer, Carole Gangneux met en place pour les jeunes pré-apprentis une activité pédagogique pour laquelle elle s'appuie conjointement sur le portail et la pédagogie de l'alternance en tant que facilitateur de l'expression écrite. Elle cherche également à

“ L'informatique en tant que tel peut être considérée comme un moyen de réappropriation de sa propre écriture comme source d'écriture de soi ”

comprendre en quoi le portail est une aide pour les pré-apprentis, qui pour la majorité, sont aux prises avec de sérieuses difficultés d'expression écrite. Si la prise d'appui sur le vécu en entreprise n'est pas

à discuter en tant que facilitateur d'expression, il est intéressant de pointer à partir des travaux de Carole Gangneux que l'informatique en tant que tel peut être considérée comme un moyen de réappropriation de sa propre écriture comme source d'écriture de soi, même sur des sujets éloignés du familier du jeune. Il nous semble en tant qu'observatrice-accompagnatrice, que dans le cas présent, il soit possible de parler d'autoformation, telle que Gaston Pineau la présente (2007, p 331-346) à savoir une mise en forme et une mise en sens par soi pour soi avec et contre les autres voire les choses.

POSTURES D'ACCOMPAGNEMENT D'UN RESPONSABLE DE CENTRE DE RESSOURCES (CDR), DE FORMATEURS ET MODALITÉS DE PRODUCTION DE SAVOIRS DES APPRENTIS

Autoformation et individualisation sont les axes qui sous-tendent le travail, la réflexion

que propose Nathalie Bois-Gigou, qui est responsable du CdR et formatrice d'italien au CFA dans son article « Influence et incidences des TICE dans l'accompagnement des apprentis en Parcours Individualisés ». Ces axes croisent celui des TICE dans la mesure où Nathalie Bois-Gigou cherche à déterminer les modalités de production de savoirs les plus pertinentes pour des apprentis qui s'inscrivent dans le dispositif de formation particulier « des parcours individualisés ».

Ces modalités sont abordées, d'une part, à travers la production, la diffusion et la communication des travaux des apprentis et d'autre part, à travers l'accompagnement à mettre en œuvre et la mise en question des « postures » tant de la responsable du CdR que des formateurs.

La mise en œuvre d'un questionnaire adressé aux apprentis et d'un journal de bord présenté comme une chronique d'un accompagnement s'enrichissent mutuellement et peuvent constituer pour d'autres des points d'appui non pas pour reproduire à l'identique la démarche mais pour gagner en lucidité et favoriser l'innovation dans ce domaine.

Les éléments les plus significatifs de l'analyse mettent en lumière que si les apprentis de ce dispositif sont familiers avec l'utilisation des TICE à des fins de production, ils sont extrêmement méfiants voire rétifs à l'égard de la communication et de la diffusion de leurs travaux et cela ne les assure pas dans leur démarche d'apprentissage ou/et de production.

C'est pourquoi, il convient de travailler une progression, qui reconnaît aux apprentis des possibilités d'appréhension à différents niveaux en termes de modalités de production de savoirs et surtout de diffusion.

Par ailleurs Nathalie Bois-Gigou souligne que l'immensité des choix, l'ouverture au

monde que propose Internet peut être perçu à certains égards comme une béance, un trou noir où l'individu ne peut se construire en tant que Sujet auteur et acteur de son parcours (par rapport aux productions attendues), tant les repères lui paraissent flous, voire absents.

C'est probablement à ce niveau que la place de l'accompagnateur ou plutôt des accompagnateurs (chacun à sa place) prend tout son sens. Un accompagnement de la seule place de la responsable du CdR ne peut suffire dans la mesure où il appartient à l'équipe de formateurs de définir avec l'apprenti, les objectifs à atteindre, les modalités non seulement de production mais aussi d'évaluation et d'en communiquer les points essentiels à la responsable du CdR. Ce n'est qu'avec et par cette concertation que l'accompagnement au CdR peut se centrer sur les modalités de production de savoirs. Les TICE renvoient avec acuité les problématiques d'accompagnement multiforme à l'autoformation en faveur des apprentis. Celles-ci ont à être débattues en équipe éducative pour trouver leur efficience.

MISE EN ŒUVRE PÉDAGOGIQUE DE L'ALTERNANCE VIA LA CO-ÉVALUATION PROFESSIONNELLE, JEUNES, FORMATEUR

L'article « TICE et Evaluation à distance... T'as vu ma photo » que propose Serge Bodin, formateur en photographie au CFA, s'inscrit également dans le champ de

“ La question centrale est celle de la co-formation via la co-évaluation entreprise - CFA. ” Cette préoccupation constitue un des fondements du partenariat sans lequel la pédagogie de l'alternance ne

peut se qualifier d'intégrative, comme peuvent l'entendre des auteurs tels D. Chartier (1982) ou plus récemment Ph. Maubant (2005). Cela touche aussi à la dimension institutionnelle de la formation par alternance où chacun, entreprise et centre de formation, assure en complémentarité la formation professionnelle de l'apprenti. C'est cette complémentarité de formation qu'il importe que les deux partenaires se reconnaissent mutuellement. C'est à ce propos qu'André Geay (1998, p.49) parle de « parité d'estime ».

Sans que cela soit abordé directement, cette conception constitue un des socles de la recherche-action conduite par Serge Bodin avec des apprentis photographes et leurs maîtres d'apprentissage. Mettre en ligne des travaux réalisés par les apprentis au CFA pour permettre aux maîtres d'apprentissage d'apprécier les travaux qui leur sont présentés, (ceci dans la perspective de mettre en œuvre dès la rentrée 2007 le CCF) telle est l'action menée et analysée par Serge Bodin.

En effet, il envisage la mise en ligne des travaux à des fins d'évaluation formative, c'est à dire qui vise à permettre à l'apprenti de se situer, de dégager les pistes d'amélioration. Pour ce faire, il est nécessaire que le MA se rende sur le portail et échange avec l'apprenti. Seulement, si les apprentis sont partants pour « publier » sur le portail leurs travaux, les maîtres d'apprentissage ne sont pas familiers du portail et ne se connectent pas. L'analyse se fonde sur les entretiens au cours de visites en entreprise avec les maîtres d'apprentissage et un entretien approfondi avec une apprentie particulièrement éclairant. Ce que Serge Bodin met en avant est, d'une part, l'importance d'une accessibilité rapide avec des repères adaptés à chaque métier et, d'autre part, une progression entre une utilisation « utilitaire » à une utilisation « relationnelle » entre professionnels, apprentis et formateurs voire CFA.

CO-FORMATION ET PARTENARIAT ENTREPRISE - CFA

Cette question de la communication et au-delà du partenariat qui vise selon Sirotnik et Goodlad (1994) à œuvrer ensemble pour un objectif commun tout en réalisant des intérêts propres à chacun est le thème central de l'article « *Un portail web facilitateur du partenariat Entreprise-CFA ?* » que propose Maryline Rigaudière, médiatrice au CFA.

C'est bien d'une question qu'il s'agit dans la mesure où l'auteur tente de repérer à quels niveaux les TICE peuvent faciliter ou renforcer le partenariat. Après diverses tentatives, Maryline Rigaudière montre que la relation via Internet avec les professionnels est possible mais il s'agit d'en penser les modalités et surtout pour que la relation s'établisse encore faut-il qu'elle existe et qu'elle vive préalablement et sous diverses formes et ne peut ne satisfaire que de rencontres virtuelles.

Les entretiens qu'elle a conduit avec deux professionnels de l'hôtellerie- restauration à propos de leurs utilisations d'Internet, de leurs attentes à l'égard du CFA et en particulier de son portail renforcent l'idée qu'un portail ne peut se suffire à lui-même, que le danger réside dans le fait qu'il ne réponde qu'aux préoccupations des formateurs ou des équipes du CFA et qu'il ne s'inscrive que dans la seule logique de formation.

L'analyse des entretiens met en évidence que le portail peut avoir un intérêt pour les professionnels s'il répond d'abord à une première dimension dite d'utilité (informations sur les contrats, bourse d'apprentissage...), puis à une deuxième, celle de complémentarité que Maryline Rigaudière qualifie de « parité d'estime » et enfin à une troisième, la dimension pédagogique.

Il convient, écrit Maryline Rigaudière, d'accepter des niveaux d'engagement différents suivant les acteurs afin que le portail puisse être peu à peu un espace de rencontre non seulement entre entreprise et CFA mais aussi entre les entreprises entre elles. L'enjeu est de taille, il nécessite du temps et de l'engagement de la part des équipes éducatives et pédagogiques.

Il serait inconvenant de conclure une présentation puisque son but est d'inviter le lecteur à découvrir pour aller plus loin.

Chaque article constitue une unité indépendante dans sa présentation des autres mais les cinq réunis illustrent, à leur façon, comment une équipe éducative et pédagogique s'approprie un portail, accompagne les apprentis dans leur appropriation à des fins de production de savoir et d'apprentissage par un travail d'équipe interdisciplinaire et réfléchisse à l'amplification de la co-formation Entreprise-CFA.

Bibliographie

- BARBIER René, 1996, *La Recherche Action*, Paris, Ed.Anthropos
- CHARTIER Daniel, 1982, *Motivation et alternance*, Maurecourt, Mésonnance
- GEAY André, 1998, *L'école de l'alternance*, Maurecourt, Mésonnance
- MAUBANT Philippe, 2005, *Pédagogies et Pédagogies en formation d'adultes*, Paris, PUF
- PINEAU Gaston, 2007, Paradoxes existentiels et temporalités de l'accompagnement in *Penser l'accompagnement adulte*, Paris, PUF
- SCHNEIDER Jeanne, 2002, NTIC Alternance et Formateurs en CFA in *Actualités de la Formation Permanente n°180*, Centre INFFO, p 43-47
- SCHÖN Donald A, 1994, *Le praticien réflexif*, Montréal, Ed. Logiques
- SIROTNICK et GOODLAD, 1994, Partenariat in *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan Université, p.720

Accompagnement d'équipes dans un dispositif TICE en CFA

Processus d'appropriation et construction des compétences mis en œuvre dans EchoSphères

Sébastien CAILLE

« Monsieur Informatique » au CFA depuis 7 ans, il occupe les fonctions d'administrateur réseau, de Webmaster et de formateur. Il coordonne le projet EchoSphères ; accompagne l'ensemble des personnes du CFA dans leur appropriation des TICE... et ce faisant, dans la co-construction de nouvelles pratiques pédagogiques.

Mots clés : TICE, Accompagnement, Projet, Compétence, Méthodologie, Pratiques pédagogiques

ECHOSPHÈRES : UN PORTAIL DE L'ALTERNANCE POUR LE CFA DE LA VILLE DE TOURS

Initié en 2005, ce projet a pour ambition de mettre en place une réflexion sur l'alternance prenant en compte tous les acteurs, que ce soit au CFA (équipes administratives, éducatives, direction, formateurs), les maîtres d'apprentissages et les apprentis, qui sont au cœur de ce dispositif. La réflexion, basée sur les pratiques actuelles et sur de nouveaux usages intègre les TICE¹ comme nouveau support de cette relation multi-partite. Le portail ne doit pas se substituer aux pratiques en place mais apporter un nouveau regard et un complément facilitateur.

Il est important de donner du sens aux apprentissages et de partir du vécu des apprenants pour construire avec eux le parcours vers la professionnalité. Cette démarche s'accompagne donc de changements de pratiques ; changements guidés par le

portail. Le partenariat avec l'ensemble des acteurs de l'apprentissage est également un concept clé de notre démarche. Le portail est un outil facilitateur de ce partenariat. Mais encore une fois, sa mise en œuvre va faire émerger chez les acteurs du projet un questionnement sur son rôle, ses fondements, ses objectifs... Le portail ne sera pas le cœur de ce partenariat. Cela reste encore et toujours l'apprenti. Le portail n'est pas une finalité en soi, il s'agit d'un vecteur qui donne les orientations souhaitées. Le portail est un levier qui met les acteurs, les utilisateurs en mouvement, en réflexion. Cette action réflexive, ce questionnement autour des pratiques, principalement pédagogiques, va entraîner les acteurs dans une démarche de changement de pratiques, en y incluant l'outil plateforme, mais surtout en mettant en œuvre des pratiques pédagogiques plus adaptées à l'apprentissage. Cette orientation

“ Le portail est un levier qui met les acteurs, les utilisateurs en mouvement, en réflexion. ”

¹ Techniques d'Information et de Communication pour l'Éducation

n'étant pas innée, elle est alors guidée par plusieurs outils :

- Témoignage de pratiques de collègues ayant déjà mis en œuvre ces formes de pédagogies
- Apports théoriques divers (livres, articles, formation PRFA², conférences, débats au sein des groupes de travail)
- Le projet personnel, dit projet d'acteur, que doit mener chaque membre du projet permet aussi de mettre en œuvre concrètement ces apports théoriques divers.

Le projet s'organise de la manière suivante :

- Les finalités du projet et le support institutionnel sont donnés par la direction du CFA.
- Les acteurs du projet sont choisis sur la base du volontariat pour participer à cette expérience
- L'accompagnement au projet, sur les plans organisationnels, pédagogiques et techniques m'incombe en tant que chef de projet interne
- L'accompagnement des CFA, l'ingénierie globale et la réalisation technique du portail web sont assurés par @ter-Ego.

MES FONCTIONS AU CFA DE LA VILLE DE TOURS

Je travaille au CFA de la Ville de Tours depuis mai 2001. J'ai d'abord occupé la fonction d'animateur multimédia au Centre de Documentation et d'Information (Cdi). Mes fonctions sont d'accompagner les apprentis dans la maîtrise des « Nouvelles Technologies » au travers d'ateliers internet et bureautique. J'interviens auprès de certaines classes (CPA, CAP Vente...) pour ces cours de bureautique et de découverte

de l'informatique, ainsi que sur des thèmes plus pointus sur les TICE, les réseaux informatiques et les technologies dans les Centres d'Appels pour la formation de MC ACVD³. Je suis également animateur d'une formation à distance des ASTT⁴, menée par l'organisme Laser. Cette action de FOAD⁵ m'a beaucoup appris sur l'utilisation et la perception des TICE avec un public dit de 'bas niveaux', ainsi que sur la pédagogie active et le développement de projets pédagogiques.

En parallèle de ces activités pédagogiques, j'occupe des fonctions plus techniques en tant que Webmestre pour la création et l'animation du site web, ou d'administrateur réseaux pour la gestion et de maintenance du parc informatique et téléphonique.

J'ai toujours inclus dans mes pratiques quotidiennes l'assistance et la formation des personnels du CFA, que ce soit pour des problèmes d'utilisation d'outils de bureautique, d'internet ou de fonctionnement du matériel informatique. Je pense que cette disponibilité est appréciée au CFA et me permet de légitimer ma fonction d'accompagnateur sur le projet EchoSphères.

J'ai également eu l'occasion de participer à un premier projet⁶ TICE au CFA. Il s'agissait de mettre en place au CFA de la ville de Tours une plateforme web d'autoformation consacrée au vocabulaire anglais dans le domaine de l'hôtellerie restauration autour de trois axes pédagogiques :

- la mise en place d'outils synchrones et asynchrones pour permettre aux apprentis du CFA de communiquer avec leurs homologues partis en Irlande (programme Léonardo Long).
- La mise en ligne de ressources sous forme de fiches thématiques, qui viennent

² Plan Régional de Formation pour l'Alternance

³ Mention Complémentaire de Niveau IV Assistance, Conseil et Vente à Distance

⁴ Agents des Services Techniques du Tourisme (Titre homologué de Niveau V)

⁵ Formation Ouverte à Distance

⁶ En 2004, le projet « Ulysse »

alimenter le centre de ressource électronique de la plateforme (leçon de grammaire sur un point clé, un article de fond sur la culture anglo-saxonne ou sur un événement socio-politico-sportif, fiches d'activités professionnelles...).

- La mise en place d'exercices interactifs autour des compétences professionnelles visant à maîtriser le vocabulaire métier (remédiation).

Dès l'année suivante, la direction du CFA décide de développer ces ressources, au-delà de cette première expérience, en ouvrant l'outil à toutes les sections et tous les personnels du CFA qui désiraient s'y investir. Je fus nommé chef de projet pour coordonner la réalisation de ce qu'on appelle dorénavant le « Portail de l'alternance » ou EchoSphères.

MES FONCTIONS DANS LE PROJET ECHOSPHERES

Au vu de mon parcours au CFA, le rôle de chef de projet EchoSphères m'a été proposé. Je n'avais jamais été confronté à une démarche de projet de cette envergure,

“ Ma double connaissance, technique et pédagogique m'a permis également de donner une dimension différente à mon accompagnement. ”

j'ai donc du construire une méthodologie basée sur mes expériences, ma sensibilité et ma vision du projet. J'ai affirmé ma démarche grâce aux finalités du projet posées par Mme Christine Lecoq-Sureau et à l'ingénierie mise en œuvre par @lter-Ego. J'ai également eu l'occasion de réfléchir sur les concepts de l'alternance en suivant le module « formateurs de l'alternance »⁷ de l'université Fr Rabelais de Tours.

Ma double connaissance, technique et pédagogique m'a permis également de

donner une dimension différente à mon accompagnement. En effet je suis identifié au CFA comme « personne ressource » pour l'utilisation de l'outil informatique. C'est donc tout naturellement que les acteurs du projet se sont tournés vers moi pour les aider. En effet, un certain nombre de personnes avaient une maîtrise de l'informatique très lacunaire. Cela n'était pas du tout une entrave pour participer au projet, au contraire, car ce projet est l'occasion pour ces personnes d'améliorer leurs compétences informatiques et la finalité des projets d'acteur est avant tout pédagogique et organisationnelle plus que technique. Ma maîtrise des technologies d'Internet est également un appui pour assurer le suivi des projets et leurs faisabilités avec la société de développement @lter-Ego.

Mes compétences pédagogiques ont joué également un rôle important dans la démarche d'accompagnement que j'ai mise en place. Chaque projet d'acteur doit se baser sur les pratiques des participants. Les outils proposés et imaginés pour alimenter le portail, dans chaque projet, doivent être étayés par les acteurs pour que leurs finalités pédagogiques soient bien établies. Il faut donc accompagner les acteurs pour définir clairement les finalités de leur projet et leurs opportunités pédagogiques avec les apprentis. Ma mission, concernant le projet portail de l'alternance, est de superviser l'ensemble du projet. Ma fonction m'amène à avoir un regard transversal sur le projet dans son intégralité. Je positionne ma fonction dans un rôle d'accompagnement, de facilitateur technique ou organisationnel. C'est une forme de tutorat.

On peut définir cette fonction par trois mots clés :

- **Organisateur** : J'organise des réunions d'équipe, régulièrement. C'est un temps de

⁷ Formation proposée par le SUFCO (Service Universitaire de Formation COntinu) de l'université de Tours et financé par le conseil régional dans le cadre du PRFA.

travail entre les acteurs qui permet de mutualiser les pratiques, d'explicitier les difficultés rencontrées et amener des solutions. C'est également un temps de régulation vis-à-vis des finalités globales du projet : en faisant parler les acteurs sur les finalités de leur projet et en veillant à la cohérence par rapport aux fondamentaux de l'action.

• **Tuteur :**

Une autre de mes fonctions consiste à veiller au bon déroulement des projets d'acteur. Par un suivi régulier et individualisé de chaque acteur, comme avec les apprentis, il faut veiller à ce qu'aucun ne décroche ou ne se décourage, en l'aidant à formaliser et expliciter ses idées (en le faisant parler de leur projet pour aider à structurer les fondements, la démarche, les étapes). En apportant une assistance technique pour l'utilisation de l'outil informatique,

voire structurelle et organisationnelle pour concevoir la démarche de projet et l'utilisation de l'outil collaboratif. En leur faisant prendre conscience des implications ou de la portée de leurs projets. En effet certaines personnes, très enthousiastes sur le départ, ont imaginé un projet de portée très vaste. Puis au fur et à mesure de l'avancée du projet, il a fallu recadrer ce projet, lui donner une portée plus modeste certes, mais réaliste et réalisable.

• **Médiateur :** J'agis comme un médiateur entre les différents partis. Tout d'abord, entre la direction qui exprime la commande, la ligne de conduite, la portée et les finalités du projet et les acteurs qui réaliseront cette action. Le but est d'explicitier le plus clairement possible cette commande, afin que chacun se sente à l'aise avec les « règles du jeu », qu'il n'y ait

pas d'implicite, sans étouffer les élans et les idées de chacun. Ensuite, entre les différents partenaires du projet, que ce soit Alter Ego, les autres personnels du CFA et bien entendu nos apprentis. Ce projet n'est pas un projet confidentiel. Au contraire, il est ouvert, il est transparent sur son avancée, il est interactif avec quiconque souhaite contribuer ou donner son avis. Et enfin, entre les acteurs eux mêmes. Cette partie est le fondement du travail collaboratif, de la co-formation que génère le projet. Que ce soit au cours des réunions de travail, des séminaires, au travers de l'espace web de travail collaboratif, j'essaie de faire interagir les gens, que chacun contribue aussi à l'avancée du projet de l'autre pour créer un dynamisme d'ensemble et une mutualisation des méthodes, des expériences et des idées.

PROBLÉMATIQUE

Les nouvelles compétences chez les formateurs, analyse des processus d'appropriation par une stratégie de mutualisation

Ma problématique de recherche sera d'essayer de quantifier cet impact et cette évolution chez les formateurs impliqués dans ce projet.

Je vais essayer de montrer en quoi notre démarche de projet a eu une influence sur les pratiques des formateurs engagés dans le projet. La difficulté va donc d'être de percevoir ce changement, et surtout de voir quel(s) élément(s) ont été déterminants.

Pour ce faire j'ai conduit des entretiens dont je vais analyser les résultats.

J'ai choisi des formateurs engagés dans le projet et qui sont un échantillon représentatif au vue des critères suivants :

- des formateurs d'enseignement général et professionnel
- qui sont impliqués dans le projet depuis le début (pour avoir suffisamment de recul)

- qui ne font pas partie de la démarche de recherche / action (pour ne pas influencer leurs réponses par rapport à cette démarche elle-même)

En préambule il me semble important de définir l'objet de cette étude et de définir clairement quelques concepts abordés ici.

Tout d'abord, les processus mis en œuvre pour la réalisation de ce projet, notre démarche, l'accompagnement des acteurs, partaient du postulat que les formateurs allaient faire évoluer leurs pratiques, afin de mettre en œuvre une pédagogie novatrice et acquérir de nouvelles compétences en développant de nouveaux usages.

Ces nouvelles compétences résultent du contexte du projet et de ces modalités de mise en œuvre :

- connaissance des TICE (le travail de réflexion mené permet aux formateurs d'en maîtriser les concepts et les finalités, en écartant les lieux communs que l'on peut avoir généralement sur ces pratiques).
- compétences relationnelles (appartenance à un groupe de travail, régulier).
- compétences pédagogiques (relations avec les apprentis basées sur de nouveaux repères, capacité d'ajustement...).
- développement du savoir-faire informatique.

Cela sous entend donc la mise en œuvre de nouvelles pratiques de cours, voire de nouvelles compétences...

Nous nous sommes basés sur les travaux de Frédéric Haeuw, qui a analysé les nouvelles compétences des formateurs dans un dispositif de FOAD. Au CFA, nous ne faisons pas de la FOAD mais tentons de mettre en place un dispositif de formation ouvert, utilisant les TICE. Il y a donc un certain

nombre de points communs entre ces deux dispositifs.

F. Haeuw⁸ analyse 13 nouvelles compétences que le formateur doit maîtriser dans ce genre de dispositif. Ces nouvelles compétences entrent dans 3 catégories : le travail collectif et la mutualisation, la création de scénarios pédagogiques, la scénarisation des processus d'apprentissage, et enfin l'accompagnement des apprenants.

De plus, « *la connaissance, l'utilisation et la maîtrise des outils de communication à distance et de recherche sur le web est indispensable MAIS :*

- *elle doit s'accompagner d'une réflexion sur le sens et la pertinence des informations recueillies*
- *elle n'est pas synonyme de transformation des pratiques »*

F. Haeuw dit également que « la technologie bouscule le statut de la connaissance, réinterroge les principes pédagogiques. Mais c'est davantage un accélérateur qu'un vecteur de changement ».

C'est pour cela qu'il est indispensable qu'un tel projet s'inscrive dans un contexte plus global, comme le « projet d'établissement » et soit porté par les cadres du CFA.

Le portail est donc une finalité, mais non la seule, loin de là. La vraie finalité du projet tourne autour de l'évolution des pratiques formatives. Les TICE ne sont pas une réponse unique dans ce changement. L'accompagnement des acteurs, la réflexion autour des pratiques, le travail de mutualisation et d'échange entre eux et le « projet d'acteur », cette expérimentation concrète, sont autant de facteurs de réussite et d'interrogation dans une démarche globale et personnelle à la fois. Mon rôle en

⁸ Les synthèses de ces travaux sont visibles sur le site web COMPETICE auquel il a participé : <http://www.educnet.education.fr/bd/competice/superieur/competice/index.php>

tant que chef de projet est donc de bien cerner ces nouvelles attentes et les compétences qui vont de pair. Et surtout d'accompagner chacun dans ses réflexions et dans sa démarche.

Avant tout, nous devons savoir ce qu'est la compétence.

Pour Carré et Caspar (1999), « *la compétence est ce qui permet d'agir et / ou de résoudre des problèmes professionnels de manière satisfaisante, dans un contexte particulier, en mobilisant diverses capacités de manière intégrée* »

P. Perrenoud en dit également « *La notion de compétence désigne une capacité de mobiliser diverses ressources cognitives pour faire face à un type de situation* ».

Mais G. Le Boterf propose une définition plus rigoureuse de compétence, en termes de savoirs combinatoires et suggère de remettre le sujet au centre de la compétence : « *l'individu peut être considéré comme constructeur de ses compétences. Il construit ses compétences en combinant et en mobilisant un double équipement de ressources : des ressources incorporées (connaissances, savoir-faire, qualités personnelles, expérience...) et des réseaux de ressources de son environnement (réseaux professionnels, réseaux documentaires, banques de données etc.) la compétence qu'il produit est une séquence d'actions où s'enchaînent de multiples savoir-faire.* »

Au vu de ces définitions, nous pouvons dire que la compétence n'est pas quelque chose d'innée, mais qui s'acquiert et qui met en avant, avant tout, l'adaptabilité : savoir faire face à une situation. La notion de contexte et d'action est également indispensable au développement de la compétence comme le suggère Francis Minet :

« *La compétence est la mobilisation pour l'action :*

- *des connaissances nécessaires à la compréhension de son contexte et à la représentation du but,*

- *des représentations, des techniques, des procédures et des méthodes adaptées au résultat visé,*
- *des automatismes et des gestes permettant la mise en œuvre de l'action,*
- *de l'expérience acquise favorisant leur régulation* ».

MODALITÉS

Afin de percevoir ces évolutions chez les formateurs, j'ai décidé de procéder à des entretiens. J'ai sélectionné un certain nombre de personnes, représentatives de l'ensemble des formateurs impliqués dans le projet (formateurs des domaines professionnels et généraux). Afin de mieux cerner leur spontanéité face à l'entretien, j'ai décidé de ne pas sélectionner de formateur impliqué dans la Recherche / Action. D'autre part, afin d'avoir un recul suffisant, je n'ai sélectionné que des formateurs qui étaient impliqués dans le projet depuis le début. Après avoir créé ma grille d'entretien et d'analyse, j'ai réalisé les entretiens en février 2007. Chaque entretien s'est déroulé dans un cadre privé, enregistré puis retranscrit par écrit. Dans un souci de confidentialité, le nom des sondés a été modifié.

L'analyse des entretiens va s'effectuer autour de 2 axes :

- Les processus d'appropriation d'EchoSphères par les formateurs durant le déroulement du projet.
- Les compétences mises en œuvres et développées par les intéressés.

Ces compétences peuvent se décliner autour de 4 thèmes :

- Didactiques
- Pédagogiques
- Techniques
- Personnelles

Chaque entretien sera analysé distinctement puis de manière croisée afin d'en faire ressortir les points communs et les différences. Enfin, je conclurai cette étude par une synthèse personnelle, sur le rôle d'accompagnateur de formateur dans le cadre de ce projet TICE, ce que j'en retiens, ce que j'en apprend et ce que je préconiserais du point de vue de la fonction de chef de projet.

1^{ER} ENTRETIEN, MARIE

Marie a 45 ans. Elle est formatrice en sciences et mathématiques au CFA depuis 5 ans. Elle intervient principalement auprès des CAP et BEP, ainsi qu'avec les classes de pré-apprentissage (CPA). C'est d'ailleurs avec cette section qu'elle a décidé de mener son projet d'acteur. Avec sa collègue de français, elle a décidé de travailler sur la mise en place d'un mini site de présentation du CFA et de la section. Marie a rejoint le projet car elle se pose beaucoup de questions sur la pédagogie à employer avec les CPA. Elle a vu dans ce projet un terrain d'expérimentation possible pour ses idées. Au cours du projet, Marie ne m'a pas beaucoup sollicité sur les questions pédagogiques, par contre elle participe énormément lors des réunions d'échanges entre membres du projet. Elle m'a également souvent sollicité d'un point de vue technique, que ce soit pour l'utilisation de l'ordinateur ou des logiciels de bureautique et pour internet également.

Au cours de notre discussion Marie a très bien expliqué les différentes « phases » d'appropriation de l'outil par lesquelles elle est passée.

- **Tout d'abord l'inconnu** (on ne connaît, on ne maîtrise pas, donc c'est difficile), on a des préjugés.
- **Puis une phase d'appropriation de l'outil.** Cette phase est importante dans notre démarche car elle s'est accompagnée d'une réflexion globale sur

l'utilisation de l'outil et les impacts dans la pratique de formateur « *j'arrive à l'intégrer beaucoup plus facilement et naturellement, disons, dans les séquences même si on n'y travaille pas directement, on y pense plus facilement* », on se rend compte que l'usage et la pratique du portail est intégrée dans les pratiques pédagogiques, en cours. La contrainte technique (manipulation de l'outil, ergonomie, navigation, publication d'articles...) diminue également.

- **Ensuite vient le moment où l'outil est utilisé en cours**, avec les apprentis. Là aussi Marie nous explique clairement le processus. On peut noter deux choses : nos apprentis sont plus rapidement à l'aise avec ce genre d'outils, leur phase d'appropriation est dans l'ensemble assez courte. Ensuite elle est influencée par la manière dont les formateurs leur présentent le portail.
- **Puis naissent de nouveaux usages et de nouvelles pratiques** (sur le portail et surtout dans les cours), Marie nous explique bien que le portail lui a donné « l'idée » d'organiser ses bilans de semaine, avec des synthèses faites par les jeunes. Il y a deux niveaux en jeu : c'est l'occasion pour les jeunes d'apprendre à utiliser l'outil, mais il y a également tout un travail sur ce qu'ils ont fait au CFA, pendant leur semaine de cours.

En écoutant Marie parler de sa méthode de travail avec les apprentis, on se rend compte qu'elle place vraiment les jeunes au cœur de ses cours, elle est très à l'écoute de leurs attentes et de leurs préoccupations.

« *Pour parler de la pédagogie et des méthodes que j'utilise avec les apprentis, [...] ça dépend comment ils arrivent en*

cours, on essaie de jauger la situation, je leur présente ce qu'on va faire et puis j'essaie de voir comment ils adhèrent. Donc

“ Elle n'hésite pas non plus à utiliser les jeunes comme ressource, pour faire de la co-formation ”

ça m'est déjà arrivé de commencer, d'arriver en salle de cours avec un paquet de photocopies et puis de me rendre compte, que bah, je ne m'en servirai pas aujourd'hui. Tout simplement parce qu'ils accrochent pas du tout avec ça. Donc, on essaie de voir ce qu'on peut faire ».

Elle définit elle-même cela comme de la pratique réactive : ce qui demande beaucoup de travail de la part du formateur, car il doit être en mesure de s'adapter à chaque situation, au sein de sa classe. Elle n'hésite pas non plus à utiliser les jeunes comme ressource, pour faire de la co-formation : *« quand il y en a certains qui avancent bien parce qu'ils sont plus à l'aise que d'autres, heu..., je demande qu'ils aident. Bon ça marche, ça marche pas. Bon on fait l'expérience et le fait qu'ils expliquent à d'autres, heu..., certaines notions, cela permet que ce soit plus clair pour eux aussi. Et puis parfois, cela passe beaucoup plus facilement entre jeunes qui partagent beaucoup plus de choses entre eux qu'un adulte ».*

Dans sa pratique pédagogique actuelle, Marie énonce plusieurs compétences et pratiques qu'elle met en œuvre :

- s'adapter et être à l'écoute des apprentis
- donner des méthodes, leur apprendre à travailler
- susciter la découverte
- mettre en place de la co-formation entre apprentis
- donner du sens
- mettre en place de l'auto-analyse pour les apprentis

Pour elle, le portail pourrait jouer un rôle de journal de bord, à disposition de chaque apprenti, de la classe et des Maîtres d'Apprentissage afin de rendre plus concret chaque point de formation : *« je pense que le*

portail peut permettre, aux maîtres d'apprentissage, d'aller voir ce que son apprenti, à priori, maîtrise après sa semaine au CFA ».

Et pour la construction de la grille d'auto évaluation, *« les objectifs, je les détaille pas forcément complètement, il y a des étapes, des sous-étapes. Et les sous-étapes, c'est à eux, à la fin de la séance, de dire « au niveau de cet objectif là, je n'y suis pas complètement arrivé mais ça j'ai compris, ça j'ai compris, maintenant il me reste » ...* Comme nous le remarquons au cours de l'entretien, cette grille d'auto évaluation se situe au niveau des compétences et non des savoirs. Cette entrée par la compétence est une volonté de Marie qui essaie de les préparer à affronter et à savoir se sortir de toutes situations possibles qui pourraient se présenter à eux, dans leur vie personnelle et professionnelle .

2ND ENTRETIEN, CLAIRE

Claire est formatrice en anglais au CFA depuis plus de 10 ans. Elle intervient principalement auprès des classes de mentions (Niveau 4 et 5) et des formations européennes (programme Léonardo⁹ court et long, projets Trans'Europe¹⁰). Claire a donc naturellement axé son projet d'acteur EchoSphères sur le suivi de ces projets européens. Claire n'était pas du tout à l'aise avec l'outil informatique au démarrage du projet mais elle est devenue autonome assez rapidement. Elle fait partie des personnes qui se sont le plus appropriées l'outil et qui postent le plus d'articles, et l'utilisent le plus avec ses apprentis.

En intégrant l'équipe projet Claire avait une idée assez précise de ce qu'elle voulait faire, en appui de ces projets Européens en cours. C'est donc naturellement pour elle qu'elle

⁹ Programme du FSE visant à accroître la mobilité des jeunes en Europe.

¹⁰ Projet animé par le Conseil Régional du Centre. Plus de renseignements sur :

http://www.regioncentre.fr/home.php?num_niv_1=3&num_niv_2=18&num_niv_3=24&num_niv_4=1644

conçoit cet outil comme un moyen de communication privilégié et principalement pour les apprentis avec par exemple les « récits d'expérience ».

Sa principale difficulté vient d'après elle de sa faible maîtrise de l'outil informatique. Sa participation à ce projet TICE fut donc l'opportunité pour évoluer dans ce domaine. Elle a su trouver les ressources informelles pour répondre à ses besoins auprès de ses collègues et de ses apprentis. C'est sa motivation et surtout l'intérêt qu'elle porte dorénavant pour cet outil grâce aux nouveaux usages qu'elle découvre et invente, qui lui ont permis d'évoluer dans la maîtrise des outils informatiques et multimédias.

La mise en place de son projet d'acteur sur le portail EchoSphères fut aussi le moyen d'appliquer sur un projet TICE ses propres concepts pédagogiques qu'elle utilisait déjà par ailleurs avec les apprentis dans sa salle de cours. Elle laisse toujours une large place aux apprentis, favorisant et valorisant les échanges et les apprentissages entre eux ainsi que la production de savoirs des apprentis. Ces objectifs sont en phase avec le cadre général du projet fixé par Mme Lecoq et Claire a bien su utiliser ses nouvelles ressources TICE pour mettre en œuvre cette pédagogie différenciée. Elle s'investit même au-delà de son temps de formatrice puisse qu'elle utilise le mail comme lien personnalisé et complémentaire avec ses apprentis.

Mais déjà elle envisage de nouveaux usages du portail, non pas en terme de fonctionnalités nouvelles, mais plutôt en terme de cibles et de nouveaux partenariats. Elle souhaite accroître l'utilisation de l'outil aux maîtres d'apprentissages et aux entreprises partenaires européennes. Elle souhaite également étendre son usage au

sein même du CFA, avec ses collègues, où le portail pourrait jouer un rôle fédérateur de l'identité CFA, de tous ses métiers et de ses facettes.

Pour conclure on peut dire que Claire a su particulièrement bien tirer profit des ressources des TICE (mail, portail web, forums ...) et dans la mise en pratique de ce que l'on pourrait appeler la « communication apprenante ». C'est-à-dire où les ressources de formation ne sont pas dispensées uniquement par le formateur mais où tout acteur de ce partenariat peut contribuer à hauteur de ses moyens et de ses expériences, autour d'échanges de production de savoirs, de capitalisation de récits d'expérience (des histoires de vie ?) et de culture.

D'un point de vue des compétences, Claire a beaucoup évolué sur les plans personnels et techniques. D'un point de vue pédagogique cette expérience lui a permis de mettre en pratique certains de ces concepts fondamentaux autour de la co-formation notamment.

LES MODES D'APPROPRIATION DU PORTAIL

A partir des éléments fournis par les entretiens de Marie et de Claire et par les autres entretiens moins formelles avec les acteurs du projet, je peux tenter de dégager quelques pistes concernant l'utilisation d'EchoSphères et son appropriation par les formateurs du CFA (qu'ils soient membres du projet initial ou simples utilisateurs).

La maîtrise de l'outil informatique dans son ensemble (utiliser Windows, les principaux logiciels de bureautique, la navigation web et les outils de communication sur Internet) est un élément incontournable. Cela ne veut pas dire que ces compétences doivent être acquises avant d'utiliser le site web. Simplement, les personnes qui ne les maîtrisent pas ne vont pas utiliser l'outil spontanément. Certains fantasmes et/ou

lieux communs sur les TICE¹¹ peuvent aussi alimenter la méfiance concernant ce genre d'outil. S'il s'agit de la « première barrière » il s'agit également d'une contrainte suffisamment aisée à contourner. Par la formation du personnel tout d'abord, mais surtout par un accompagnement personnalisé et centré sur les besoins de l'utilisateur. Il faut donner envie d'utiliser le portail en démontrant son utilité et ses atouts afin de « donner du sens » à l'outil informatique.

“ Il faut qu'on garde quand même, et ça j'insisterai beaucoup là-dessus, il faut qu'on garde cette notion de plaisir. ”

Claire va même plus loin en parlant de notion de plaisir : « *Mais il faut que les gens viennent naturellement, il ne faut pas que ce soit imposé. Il faut qu'on garde quand même, et ça j'insisterai beaucoup là-dessus, il faut qu'on garde cette notion de plaisir. Sinon ça ne va pas marcher. Et moi, ce que je peux faire avec la plate-forme, pour l'instant je ne l'ai pas vécu comme une contrainte, et c'est pour ça que j'en ai beaucoup l'utilité* ».

Le second niveau d'appropriation de notre outil tient dans ses caractéristiques pédagogiques. En effet le portail est conçu pour être utilisé dans un cadre pédagogique, avec les apprentis et plus largement à un niveau partenarial avec les Maîtres d'Apprentissage. La question naturelle que se posent alors les formateurs est « comment l'utiliser ? ». Le premier réflexe est

“ Comment utiliser le portail au cœur même de sa pédagogie et donc de sa salle de cours. ”

alors d'envisager une utilisation « en plus » des cours, avec des contenus de cours, des exercices de remédiation par exemple. Ce pose alors la question du temps. Quand et comment faire pour organiser cela en plus des cours ? Cela créé donc une contrainte supplémentaire.

Mais comme l'explique clairement Marie, un autre mode d'appropriation consiste à envisager « comment utiliser le portail au cœur même de sa pédagogie et donc de sa salle de cours ». Cela part du principe logistique que chaque salle de cours dispose d'un nombre suffisant d'ordinateurs connectés à Internet pour donner les moyens matériels aux formateurs et aux apprentis de mettre en œuvre de telles pratiques. Cette démarche implique donc de changer les pratiques didactiques et pédagogiques des formateurs pour sortir d'une logique de transmission de savoir vers une construction du parcours de formation par l'apprenti lui-même. Dans ce cadre le portail n'est qu'un élément de ce changement de pratique, il n'est ni le seul levier ni la finalité mais cela peut être le prétexte et l'occasion pour les personnes impliquées dans la démarche de projet d'entamer cette réflexion. C'est là que le cadre et les orientations générales du projet sont primordiaux, ainsi que le rôle d'accompagnement du chef de projet afin de permettre à chacun d'évoluer en ce sens.

D'une manière générale, j'ai constaté qu'il existe plusieurs niveaux d'utilisation du portail par les formateurs :

- 1 - le niveau personnel (consulter les articles mis en ligne par les autres)
- 2 - le niveau didactique (mettre en ligne des exercices, des contenus de formation ...)
- 3 - le niveau pédagogique (réflexion sur l'usage du portail et comment l'intégrer dans ses pratiques de formation, dans la salle de cours ou en dehors !)
- 4 - le niveau partenarial (comment faire de cet outil un moteur de l'alternance à tous les niveaux, pour tous les acteurs de l'apprentissage et de la formation du jeune).

¹¹ Voir sur ce sujet l'article de Dominique Lecoq

Ainsi chacun contribue au développement du site à la hauteur de ses moyens et de ses prétentions.

MON EXPÉRIENCE

De par mon parcours personnel, j'ai acquis la double compétence technique en ce qui concerne l'architecture Internet et la création de sites web, et pédagogique en tant que formateur au CFA. Ce projet m'a donc permis de concilier ces deux approches en y ajoutant une dimension supplémentaire d'organisation du projet, de communication autour de notre action et surtout d'accompagnement des acteurs.

Au bout de 2 années, je peux dire que cette expérience est très riche et m'a beaucoup apporté. Cela m'a permis de développer des compétences relationnelles et organisationnelles.

CONCLUSION

La mise en place dans notre CFA d'un projet TICE de grande ampleur comme EchoSphères est plus un défi pédagogique que technique. Bien que ces contraintes techniques (création de la structure du site web et des modules liés aux projets d'acteurs, charte graphique, ergonomie ...) soient nombreuses, elles ne sont intervenues que tardivement dans la « chaîne d'évolution » du projet et a été traitée presque uniquement par le chef de projet et l'atelier de production multimédia Alter Ego.

On peut mesurer l'impact du projet par le nombre de personnes impliquées (20% de l'ensemble du personnel du CFA) et l'envergure des moyens dégagés pour sa mise en œuvre (dégagements horaires, moyens informatiques, poste de chef de projet ...). Cela donne du poids et de la cohérence à l'action menée par les acteurs de ce projet.

La démarche met en avant deux autres aspects fondamentaux :

- L'importance de la réflexion sur la pédagogie, les processus de formation et leur mise en œuvre avec les contraintes qui sont celles d'un CFA. Cette entrée par « l'usage réel » plus que par « l'outil final » donne de la crédibilité et de la consistance à chaque démarche d'acteur et à l'ensemble du projet car les solutions qui résultent des réflexions engagées au cours de ces 2 ans s'appuient sur des cas réels de pratique pédagogique réflexive.
- Le droit à l'erreur est un des fondements de notre démarche de projet. Il nous a semblé irréaliste de concevoir dès le départ l'ensemble des modes de fonctionnement et des processus d'appropriation du portail par les formateurs, les apprentis, les maîtres d'apprentissage. Dans ce cadre, l'écriture d'un cahier des charges en pré-production était impossible. Nous avons donc mis en avant les « concepts pédagogiques » qui devaient être le socle des usages du portail et laissé libre cours à chacun de s'approprier cela et de le concrétiser sur EchoSphères. En expérimentant son projet d'acteur, chaque partenaire du projet a eu l'occasion de se confronter à des chausse-trappes ou au contraire de voir venir de nouvelles pistes à explorer qu'il n'avait initialement pas imaginées. Nourri des usages et des remarques de ceux qui s'y sont investis (apprentis, maîtres d'apprentissage, collègues), le projet mûrit et s'étaye de toutes ces expériences pour mieux s'adapter à notre établissement et à son public.

Cela renforce également la coopération et les échanges entre acteurs, confrontés à des situations de blocage similaires dans leurs

projets respectifs. Bien sûr cette démarche ne va pas de soi et peut paraître déstabilisante de prime abord. C'est pour cela que l'accompagnement des acteurs est primordial.

Grâce au cadre et aux finalités du projet, clairement énoncés tout au long du déroulement de l'action, grâce aux séminaires de formation qui apportent les éléments conceptuels à la réflexion autour des concepts de l'alternance, de l'autoformation et des TICE, chacun a pu trouver les ressources pour surmonter les contraintes et les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de leur projet d'acteur, grâce également à la coopération et à la mutualisation entre acteurs, au cours des réunions (plus ou moins formelles), des débats d'idées et des critiques, toujours constructives.

Et enfin, je conclurai en remarquant que l'accompagnement que j'ai pratiqué à « 2 niveaux », pédagogique, d'une part, et technique, d'autre part, me semble avoir été un moteur et un (ré)confort pour beaucoup des membres du projet. Cette double compétence semble m'avoir également apporté une légitimité auprès de mes collègues pour mener cette aventure à son terme.

Bibliographie

- ARENILLA L. et ROLLAND M.-C., *Dictionnaire de la pédagogie*, 2003, Bordas pédagogie.
- CARRE P., CASPAR P., 1999, *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Paris, DUNOD
- COURTOIS B. et PINEAU G., *La formation expérientielle des adultes*, 1991, La documentation française.
- FONTENEAU R., L'alternance partenariale, in *Education permanente N° 115*, 1993.
- HAEUW F., *Les nouvelles compétences du formateur en FOAD* in 1^{ères} rencontres régionales Télémaque à Vendôme le 06 Janvier 2005.
- GEAY A., *L'école de l'alternance*, 1998, L'Harmattan.
- MINET F., *Gestion des compétences et formation*, Paris, didaction conseil
- PAQUELIN D., *Autoformation, éducation, technologie...*, Conférence à Tours le 15 Juin 2005.
- PAQUELIN D., *L'Autoformation accompagnée ou la co-construction d'un dispositif ouvert dans un CFA*, Conférence au CFSa de L'AFTEC à Orléans le 10 Avril 2006.
- SCHNEIDER J., 1999, *Réussir la formation en alternance*, INSEP.

L'écriture, c'est comme un nuage...

Atelier multi média : une réconciliation avec l'écriture ?

Carole GANGNEUX

Enseignante en Français, Histoire et Géographie depuis quelques années au CFA de la ville de Tours. Allergique à tout ce qui concerne l'informatique, l'auteur se lance dans cette recherche/action avec une classe de pré apprentis qui eux, développent des allergies au travail scolaire. A doses homéopathiques mais régulières, les acteurs se sont soignés et ont réussi à produire des savoirs, à déplier des connaissances et arriver à un certain nombre de compétences, à la fois en informatique et en écriture.

Mots clés : Ecriture, Apprentissage, Alternance, Remédiation, TICE

« Par innovation pédagogique nous entendons toutes modifications de pratiques qui visent à développer l'autonomie de l'élève, favoriser l'évolution du rôle des enseignants, améliorer la relation enseignant-élève, modifier la nature du lien social dans la communauté éducative, mettre en cohérence le cadre spatio-temporel des apprentissages et la relation au savoir qu'induisent ou non les TICE (technologie de l'information et de la communication éducative). »

(Paquelin 2000)

Lorsque le projet de la mise en place d'un portail au CFA a été proposé, j'ai été immédiatement volontaire. Certains de mes collègues sont déjà des virtuoses, pour lesquels Internet, traitement de textes, Excel, power point... n'ont plus de secret ! D'autres, dont je fais partie, ont des compétences moins étendues mais savent utiliser un ordinateur dans ses fonctionnalités les plus courantes. Participer à un tel projet était pour moi, un peu, partir à l'aventure d'une terre quasi inconnue.

CONTEXTE

Je suis enseignante en Français, Histoire et Géographie au CFA de la ville de Tours depuis cinq ans, sur des niveaux différents, CPA, CAP, BEP et BAC et secteurs comme la restauration, la vente et l'industrie.

Ma volonté d'apprendre à manier cet outil avec beaucoup plus d'assurance, la politique de l'établissement engagée dans les nouvelles technologies et la capacité des apprentis à s'approprier celles-ci, ont fait que ce projet de portail m'est apparu comme une opportunité.

Constatant que l'outil informatique est de plus en plus présent dans notre société, me fait appréhender différemment la préparation de mes cours, du contenu et de la forme.

Ce travail novateur de portail, à la fois pour le CFA et pour moi ne m'a pas effrayée. Toutes les personnes adhérentes au projet étaient dans

“ Ne pas me sentir tout à fait à l'aise avec les nouvelles technologies me fait m'investir davantage et m'oblige à faire des efforts par rapport à cela. C'est une sorte de challenge pour moi auquel j'associe une classe. ”

la même position que moi : développer nos connaissances par rapport à cet outil. De plus, je savais que le responsable de projet, Sébastien Caillé serait toujours présent en cas de difficultés et que l'entraide et le soutien mutuel de chaque participant allaient avoir un effet positif.

Ne pas me sentir tout à fait à l'aise avec les nouvelles technologies me fait m'investir davantage et m'oblige à faire des efforts par rapport à cela. C'est une sorte de challenge pour moi auquel j'associe une classe.

Je pense avoir toujours insisté sur le fait que, ce que nous faisons ensemble, était du travail mais, que le plaisir et le côté ludique seraient la priorité.

Je me suis investie dans cette recherche action avec une classe de CPA, Classe Préparatoire à l'Apprentissage, qui regroupe des jeunes sortant de 4^e ou 5^e, en rupture avec le système scolaire et ayant différentes difficultés : graphique, orthographique mais aussi de compréhension de consigne, de comportement en classe.

Mais par contre ils s'approprient parfaitement l'outil informatique. En général, les « nerveux » sont calmes et posés dans leur attitude. Il n'y a pas d'exclu, chacun

profite des connaissances de l'autre, ce qui entraîne un investissement personnel beaucoup plus important, j'ai pu le constater à la fin de la première séquence.

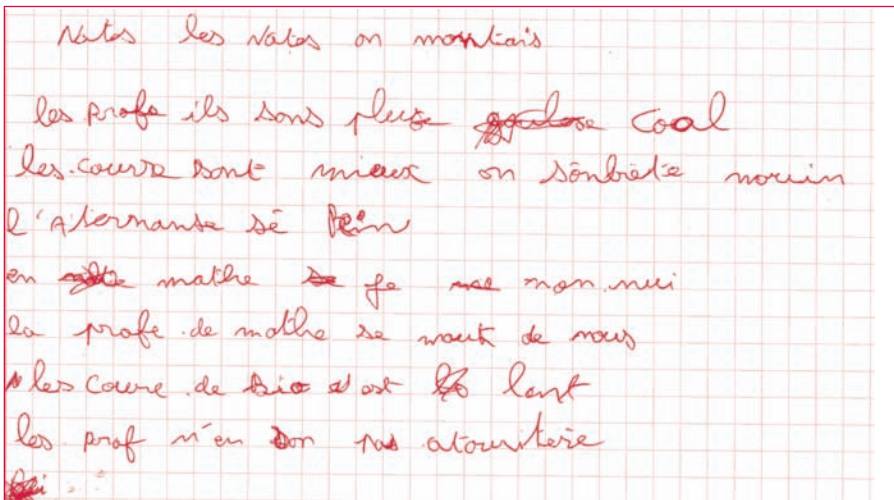
Comme l'écrit Nicolas Truong, dans la revue le Monde de l'Éducation, « [...] créé des établissements différents, imaginé d'autres façons d'émanciper les enfants. Ils ont inventé une autre école, ouverte aux choses de la vie, [...] attentive aux rythmes de chacun, soucieuse de ne pas réserver le savoir à quelques-uns » (2007, page 6).

Mais qu'est-ce qu'apprendre ?

Qu'est-ce que faire apprendre ?

Nous pouvons proposer quatre modèles de mécanismes d'apprentissage :

- **Le modèle transmissif** qui permet d'accéder à des vérités par le discours, par l'exposé ou la démonstration. Ce modèle s'appuie sur des principes de communication de base. C'est le modèle dit magistral, qui postule de l'idée selon laquelle le cerveau est une boîte noire qui enregistre ce qui est transmis.
- **Le modèle Béhavioriste** qui stimule les comportements attendus et renforce les réponses positives.



- **Le modèle constructiviste** où les connaissances se construisent dans une interaction entre les informations venant de l'extérieur et de l'intérieur du sujet. C'est Piaget qui a théorisé ce modèle.
- **Le modèle socioconstructiviste** introduit par Vygotsky, où le sujet construit ses connaissances à partir de ce qu'il connaît déjà. Elles nécessitent une pratique réflexive.

Ces jeunes ne se sont pas « retrouvés » dans le système éducatif dit « normal » et ce projet pouvait être un autre chemin pour arriver à une réconciliation avec eux même et leur savoir.

Ces « orientés-exclus », comme les nomment A Geay, peuvent par l'intermédiaire de l'alternance, « *concilier une bonne formation professionnelle en entreprise et une culture générale suffisante en école pour que l'apprenti soit capable de continuer à apprendre et à se former tout au long de sa vie* » (1998, page 11). Il ne faut pas se voiler la face, ces jeunes sont les incommodes, les gênants du système. Ils ne font rien, ne comprennent rien, embarrassent tout le monde.

Aller moins à l'école est leur objectif. Leur proposer une école différente est le nôtre ; autrement dit, leur permettre d'agir et interagir sur l'acquisition de connaissances et compétences dans deux lieux distincts : le CFA et l'entreprise.

Leur alternance est d'une semaine en entreprise et une semaine au CFA. Ils sont sous le régime scolaire et donc en stage et non pas en apprentissage. C'est ce que l'on nomme la découverte des métiers, même si certains sont déjà sûrs de leur choix d'orientation. Ce système leur donne la possibilité de changer de métier si l'on s'aperçoit qu'il y a des contre indications, par exemple allergies, morphologie inadaptée...

ou si la profession future ne convient pas. L'intérêt de l'alternance pour ces jeunes est de pouvoir, comme le dit André Geay « *d'apprendre de manières différentes [...] Ce sont des rapports au savoir différents que l'alternance devra articuler* » (1988, page 117).

Au regard de l'acte d'apprendre cela m'amène à me poser un certain nombre de questions.

Pour ces jeunes en difficultés scolaires, le français est souvent la matière la plus « détestée » car elle met en œuvre l'écriture et la gymnastique de toutes les règles

de grammaire, d'orthographe, de conjugaison...
 Règles qui sont le

“ En quoi l'utilisation des TICE facilite-t-elle l'écriture des jeunes dits en difficultés ? ”

plus souvent connues mais avec des difficultés pour les appliquer.

En quoi l'utilisation des TICE facilite-t-elle l'écriture des jeunes dits en difficultés ? Les nouvelles technologies peuvent-elles constituer un support à l'expression dans le cadre de la pédagogie de l'alternance en CFA ?

Dans un premier temps je déclinerai les principales lignes du projet puis j'analyserai les résultats, dans un second temps.

DÉMARCHE EXPLORATOIRE

J'ai pu lors d'une première expérience avec cette même classe, leur faire présenter leur classe sous différentes formes : le rôle du maître d'apprentissage, l'utilisation du livret et sa nécessité... Par le biais des TICE, ils ont réussi à écrire leur ressenti par rapport à leur préapprentissage. L'alternance leur a permis de mettre sur « papier » ce qu'ils éprouvaient, la façon dont ils appréhendaient ce nouveau chemin.

Cette pratique s'est avérée tout à fait pertinente, dans leur investissement et leur production, j'ai donc décidé de réitérer cette expérience sous une autre forme.

L'objectif, pour eux, était cette fois-ci, de produire un article sur un sujet choisi par le

“ Par le biais des TICE, ils ont réussi à écrire leur ressenti par rapport à leur préapprentissage. ”

jeune, et pour moi, un double objectif : les faire écrire et ensuite montrer par l'intermédiaire du portail leurs travaux (aux autres

jeunes, à mes collègues, aux parents et employeurs).

Pour ce faire, une séquence d'informatique a été intégrée à l'emploi du temps.

Comme le note, André de Peretti, « *les TICE s'accommodent mal d'une pratique frontale, purement disciplinaire* ». Ce projet n'est pas réalisable avec un groupe-classe. C'est pour cela que le groupe n'est constitué que de 9 jeunes avec un accès à la salle informatique, où chacun a son poste. Ce groupe est constitué uniquement de garçons, fruit du hasard, exerçant leur stage dans le secteur de l'industrie, c'est,

- la mécanique,
- la carrosserie et dans le secteur des métiers de bouche comme
- la cuisine,
- le service,
- la boulangerie,
- la boucherie.

Cet éclatement du groupe-classe permet, même sur une plage horaire limitée, soit une heure trente par semaine et tous les quinze jours, à chacun de travailler à son rythme propre. La salle informatique comporte un nombre de postes suffisant et, est en réseau et tous, sont reliés à Internet. Cette expérience consent le passage d'une pédagogie traditionnelle à une pédagogie de projet plutôt individualisée.

La pédagogie de projet est une forme de pédagogie dans laquelle le jeune est associé de manière contractuelle à l'élaboration des savoirs. Son moyen d'action est fondé sur la motivation des jeunes suscitée par l'aboutissement à une réalisation concrète. Elle favorise l'appropriation d'un projet par le groupe puis par l'individu ceci grâce à une dynamique de groupe et une valorisation du travail effectué.

De plus, nous avons la chance d'avoir dans nos salles de cours deux postes, également en réseau et reliés à Internet, pour permettre à chacun son utilisation hors de cette séance programmée, par exemple en suivi (c'est-à-dire en bilan de semaine ou retour d'entreprise), ou en cours lorsque le jeune a

PÉDAGOGIE TRADITIONNELLE

dite « magistrale »

LE SAVOIR



Les formateurs



La tâche



Les apprentis

PÉDAGOGIE DE PROJET

LE SAVOIR



La tâche



Les apprentis



Les formateurs



fini son contrôle ou un exercice. Il est donné en début d'année, l'autorisation aux jeunes d'accéder à ces postes dans le cadre du projet.

Ma démarche exploratoire a donc débuté par un diagnostic sur l'utilisation des TICE.

C'est un questionnaire que j'ai établi, comportant deux thèmes principaux :

- le premier sur la manipulation et la connaissance de l'outil informatique (possession, temps passé sur poste, site Internet...)
- le second sur l'écriture (difficultés rencontrées, rapport à l'écriture...).

Il en résulte que tous ont déjà manipulé cet outil et que pratiquement la moitié possède un ordinateur à la maison. Ils ont tous fait l'expérience de la navigation sur Internet, soit à la maison, soit en entreprise, soit chez des amis, soit à l'école ou au CFA. L'utilisation de cet outil est, est pour tous, pour travailler, « Faire des recherches ». Deux sur les neuf interrogés, surfent et consultent leur mail. Par contre, seulement un seul joue (seul ou en réseau). En ce qui concerne le temps d'utilisation : un tiers se connecte tous les jours.

Après ce questionnaire et aux vues des résultats, il fallait mettre en pratique l'usage de l'outil.

« JE MANIPULE L'OUTIL EN DÉCRIVANT MON MÉTIER »

- Sous mes directives, il fallait utiliser et manipuler les différentes polices, tailles, insérer des caractères spéciaux...
- Un travail plus personnel avec comme consigne de décrire son métier en utilisant tous les moyens possibles.

Mon objectif était simplement la manipulation, l'appropriation de l'outil sous forme de jeux.



Je suis ébéniste

Dans l'ensemble, la visée fut positive. Les jeunes ont pris le côté ludique à leur charge, ce sont eux qui, à la fin du 1er temps, donnaient la consigne aux autres.

Instinctivement, sans que j'intervienne, ceux qui manipulaient sans problème, se sont déplacés vers ceux qui avaient plus de difficultés.

« J'ÉCRIS MES PREMIÈRES IMPRESSIONS À MON ARRIVÉE DANS MON ENTREPRISE »

Cette séquence a eu lieu environ un mois après la rentrée donc ces jeunes avaient un vécu professionnel suffisant pour pouvoir donner leurs impressions.

Salon de coiffure

« Inédit de JOËL S... »

Ma première semaine à mon entreprise c'est très bien passé.

J'ai été très bien accueillie, je m'entends très bien avec tout le monde. J'aime l'ambiance du salon de coiffure.

J'ai accueillie les clients, fais des shampoings, rincé des colorations, rincé des permanentes et appliqué des colorations sur une tête malléable. »

J'ai laissé ici l'écriture textuelle du jeune (avec les fautes).

Mon objectif à ce moment était de commencer à faire la liaison ou le contact entre l'écriture et l'informatique. De même, la donnée réflexive non négligeable sur la mise en mot sur le retour d'entreprise était pour moi une base d'écriture. Leur expérience professionnelle, même courte, étant présente suffisait à les faire écrire et prendre conscience de celle-ci.

Je me suis vite aperçue que pour mener le projet à terme il était nécessaire d'utiliser Internet.

« JE DÉCOUVRE INTERNET »

Un atelier, mis en place par Estelle Charneau-Vachez, documentaliste-animatrice, au Centre de Ressources, a été proposé au groupe.

Le thème de celui-ci était : comment utiliser Internet afin de construire un article ? Et comment rechercher une information à la fois sur Internet et dans des revues, livres...

« Ainsi leur redonner confiance en eux afin qu'ils soient fiers de signer leur article, et de dire : « C'est moi qui l'ai fait ». La valorisation de leur travail est quelque chose d'essentiel pour leur développement. »

Le thème choisi étant : la pauvreté en France en 2006. Le choix du thème n'a pas été pris au hasard. Je pouvais facilement le relier au programme d'Histoire. Le groupe a bien adhéré à l'atelier et a compris l'importance d'être précis dans sa recherche, par exemple le signe « + » entre les mots, l'utilisation du sommaire dans une revue... afin d'aller directement à l'essentiel.

Étant armés, les séquences suivantes ont été consacrées à la réalisation d'un article sur un

thème choisi par le jeune. Mon objectif, pour moi enseignante, était de les faire écrire sur un sujet qui leur parle, avec un outil qu'ils connaissent et manipulent. Ainsi leur redonner confiance en eux afin qu'ils soient fiers de signer leur article, et de dire : « C'est moi qui l'ai fait ». La valorisation de leur travail est quelque chose d'essentiel pour leur développement.

Claude Debon parle « *d'amplification de l'activité cognitive des apprenants avec l'usage des TICE* » (2006, page 168). Pour lui, c'est « *développer l'autonomie personnelle, professionnelle et sociale des apprenants, mobiliser et permettre une construction autonome du savoir, rendre capable de transférer les capacités acquises en formation* ».

La dimension professionnelle a été la base du travail mais il ne faut pas oublier le côté de la culture générale. C'est une approche

constructiviste de l'apprentissage. En choisissant son thème, la manière de le présenter, l'utilisation des ressources multimédia..., un certain nombre d'affects et de représentations de l'apprenant vont entrer en ligne de compte. Debon appelle cela « *la transformation des données perceptives en objets conceptuels* ». (2006, page 169).

Chacun a organisé son temps comme il le souhaitait sur chaque séquence. Certains ont trouvé leur sujet immédiatement, d'autres ont cherché plus longuement le sujet qu'ils voulaient aborder.

« *La réalisation d'une production écrite est indispensable si l'on veut conduire les élèves à un travail finalisé qui soit éventuellement évalué comme tous les autres travaux faits en classe* » A de Peretti. Pour ce faire, je souhaitais mettre en place un système interactif sur le portail, pour que le jeune qui possède son mot de passe et son login pour se connecter, puisse revenir sur son article en dehors du CFA. Ce système est

composé d'un feu tricolore, il peut donc voir l'évolution de son travail :

« Mon article est en construction donc le feu est rouge.

J'ai fait quelque chose et j'attends des remarques, donc le feu est orange.

Il redevient rouge lorsque j'ai eu de la visite sur mon article.

Ceci autant de fois nécessaire.

Le feu est vert lorsque je décide que mon article est achevé. »

Ce système permet à la fois au jeune de progresser, de constater que son travail est lu et enfin de prendre en compte les réflexions d'autrui. Il permet également au formateur de voir l'évolution, la progression et le travail de l'apprenti.

« JE QUALIFIE MON ÉCRITURE »

À ce moment de la démarche, les jeunes ayant manipulé les TICE, écrit, ayant également les atouts nécessaires pour

effectuer une recherche sur Internet, je voulais voir comment ils qualifiaient les deux types d'écritures, celle manuelle et celle informatique.

L'atelier multimédia constitue-t-il une remédiation à l'écriture ?

L'étape suivante fut le résultat d'une rencontre avec André de Peretti. J'ai eu la chance de pouvoir échanger avec cet homme de 91 ans, qui m'a donné une leçon de vie tant par son enthousiasme, sa « pêche », sa bonne humeur, son humour que par ses propos. Son dernier livre, « Apprivoiser l'avenir pour et avec les jeunes » chez mare & martin, parle de la façon dont il faut parler à et de nos jeunes. Il faut sortir de ce pessimisme et aller tout droit vers l'avenir, si l'on y croit, c'est possible.

En m'inspirant des travaux d'André de Peretti, Pascal Galvani et Gaston Pineau, j'ai fabriqué un blason, que j'ai appelé le « blason de l'écriture ».

BLASON DE L'ÉCRITURE



Le blason, comme le dit Pascal Galvani, correspond à « la pertinence de l'utilisation du blason et de son mode symbolique pour l'exploration de l'autoformation dans sa dimension bio cognitive » (1995, page 97). Le blason permet « un travail par support métaphorique sur l'image de soi » (A.de Peretti, 1993).

Le but étant de proposer à un individu, un effort de réflexion valorisant sur lui-même avec le symbolisme de fierté inhérent au blason. La signification ayant été expliquée au groupe classe ensemble. Emprunté aux traditions anciennes, le blason traduit la devise de la famille. J'ai, par ce blason, voulu savoir et comprendre leur rapport à l'écriture.

Cette méthode du blason permet aux jeunes, en passant par l'imaginaire de pouvoir s'exprimer de la façon dont il le souhaite, il n'y a aucune limite, aucune contrainte d'expression. De même, l'image de soi est, à cet âge quelque chose de difficile. Edmond Marc écrit : « L'identité personnelle résulte d'une construction progressive dont les fondements se situent dans les toutes premières années de la vie » (2004, page 34).

L'ÉCRITURE C'EST COMME...

J'ai commencé par le bandeau du haut : l'écriture c'est comme...

Les apprentis devaient en une phrase définir ce qu'est l'écriture pour eux. Voici les phrases écrites par les jeunes :

“ L'écriture c'est comme un nuage

L'écriture, ça me fait discuter en cachette

L'écriture c'est pour moi une façon de me libérer

L'écriture c'est comme un oiseau qui s'envole

L'écriture fait partie de ma vie

L'écriture c'est comme une feuille transportée par le vent

L'écriture ça me fait penser à l'être, à la personne

L'écriture c'est comme un art

L'écriture c'est comme un code secret ”

Voilà par ces résultats l'une des explications de la construction de leur identité. Les questions d'émancipation, de rêve, de désir, d'esthétique ressortent de ce blason. Jean François Dortier explique : « *Le moi individuel est toujours enraciné et situé à l'intérieur d'un groupe. Une pensée se forme toujours dans un dialogue -parfois invisible-avec un interlocuteur* » (2004, page 97). L'un des moyens ne pourrait-il pas être l'écriture ?

Martine Fournier écrit : « *L'adolescence avait été « découverte » par les psychologues et les médecins à partir de la fin du XIX^e siècle comme une phase de maturation sexuelle et de réorganisation de la personnalité engendrant la fameuse « crise d'adolescence* ». *Aujourd'hui, c'est plutôt une définition sociologique qui prime, la définissant comme une période de dépendance vis-à-vis de la famille et de l'école* » (2004, page 183). Cette forme de libération renvoie à leur monde intérieur. Chez nos jeunes apprentis, le fait d'être déjà dans le monde du travail, via l'apprentissage et l'alternance, les fait être différents. Devenir « jeune adulte » peut, lors de cette crise d'adolescence, être un tournant de leur vie. L'intime prend une place prépondérante à cet âge. Les relations garçon /fille ne sont pas toujours faciles, cacher son écriture aux autres est quelque chose de fréquent, dissimuler son corps... sont des actes ordinaires pour ces jeunes.

La seconde partie du questionnaire concernait l'écriture et les difficultés rencontrées par les jeunes. Il y a corrélation entre celui-ci et le blason à ce sujet. L'orthographe (les temps, grammaire), la graphie (écrire droit, propreté, rature) sont les difficultés les plus nommées par rapport à l'écriture manuelle. La question de l'esthétique renvoie au beau. À ce moment de leur vie la beauté, le rapport au corps, toujours être dans le « move » est quelque chose d'essentiel pour eux. Cela se rapporte à leur propre personnalité. L'existential est important pour eux. Le problème de ne pas

pouvoir se relire entraîne des difficultés pour apprendre. L'écriture est parfaite par le biais de la machine, elle est claire et limpide. Le seul souci serait le repérage dans l'espace par rapport au clavier, d'où un problème de lenteur. « Mal écrire » peut être un obstacle à leur apprentissage.

Les réponses les plus surprenantes semblent être celles répondant à la question : quelle est l'écriture la plus facile pour vous ? La majorité des réponses tournent vers l'écriture manuelle. On peut, peut être analyser cela, par le fait que les jeunes n'étant pas habitués à utiliser cet outil en classe, ne considèrent pas leurs productions comme du travail. Ils sont tellement formatés dans un système scolaire où il faut écrire des choses qui ne les intéressent pas forcément, que le fait d'utiliser les TICE c'est distrayant, attractif et qu'en aucun cas un cours est amusant, divertissant.

Ces jeunes ont aussi des difficultés de comportement, c'est souvent pour cette raison qu'ils ont été exclus du collège, et bien, lors de cette recherche, j'ai pu constater qu'en général, les apprentis qui avaient du mal à soutenir leur attention, qui souvent évitaient ou faisaient à contre cœur les tâches qui nécessitent un effort mental soutenu, qui remuaient souvent les mains ou les pieds ou se tortillaient sur leur chaise, qui souvent avaient du mal à se tenir tranquilles, qui s'interrompaient souvent les autres ou imposaient leur présence...

Tout ceci n'a pas eu lieu lors de ces séquences.

L'inattention, l'hyperactivité ont disparu lors de ce travail. Bien au contraire, pas un bruit, pas un mot plus haut que l'autre. L'une des particularités de l'alternance est de partir de la réalité, des centres d'intérêt des jeunes et d'une prise en compte de ce que sont ces jeunes tant dans le contenu que dans la démarche pédagogique.

Les adolescents, qui ont des années d'échec derrière eux, ont très souvent une image négative d'eux-mêmes et des attitudes de refus, d'opposition ou de fuite devant les apprentissages. Cette démarche, d'utiliser un matériel qui est de leur génération, qui leur parle, où la finalité de leur travail sera vu et apprécié par tout le monde sur le portail du CFA, leur redonne une estime de soi et des conduites plus positives face aux apprentissages. On peut rapprocher cette analyse du travail de remédiation qui est fait en psychologie. Prendre conscience de ses capacités à réaliser quelque chose de bien. Mobiliser les compétences acquises et donner un sens à l'activité en utilisant un matériel attrayant peuvent aider le jeune à prendre conscience de ses capacités existantes et dépasser certains échecs.

On note aussi au vu de ces résultats, que la production d'écrits est une chose difficile, mais que si l'on change le contexte et la forme de la production tout devient plus facile. L'écriture reste un moyen d'évasion, de se libérer, de s'envoler, d'être transporté...

La symbolique de cet acte d'écrire est bien présente dans leur tête. L'écriture ne sert pas qu'à travailler mais elle y contribue. Un exemple concret, un jeune qui en début

“Madame, j'ai réussi à écrire 18 lignes au Brevet : Satisfaction plein les yeux avec un gout de victoire sur cet exercice.”

d'année n'arrivait pas à écrire cinq lignes pour une rédaction et qui arrive vers moi, après avoir passé son examen en me disant : « Madame, j'ai réussi à écrire 18 lignes au Brevet » Satisfaction plein les yeux avec un gout de victoire sur cet exercice. Cette démarche a peut être réconcilié ce jeune avec l'écriture. Cette remédiation via les TICE, a permis de leur redonner confiance et leur propose un nouveau chemin pour s'approprier des savoirs. Le portail peut être aussi un moyen de se réconcilier avec les autres, faire, être capable de... ; il peut permettre de se reconstruire.

CONCLUSION

Enfin, bien entendu cette Recherche/ Action, permet d'encourager ce genre d'expérience. L'innovation dans les pratiques pédagogiques permet un travail coopératif et réflexif de la part de tous les acteurs. Les TICE sont un moyen de réconcilier nos jeunes avec l'écriture. Je pense que cette Recherche / Action a éveillé ou réveillé la pratique de l'écriture chez les jeunes.

Ce fut un moyen de se raccommoier avec l'écriture, notamment manuelle. « Écrire est un travail. Écrire est un plaisir », note Damien CRU (1994, page 125).

Recouvrir le plaisir et l'envie d'écrire à travers un matériel moderne et apprivoisé. Être pleinement acteur dans son choix, dans la réalisation de cet article a soulagé ces jeunes du poids de l'écriture. Exploiter les TICE afin de remédier au déséquilibre existant par rapport à l'acte d'écrire.

Exploiter les TICE, afin de maîtriser davantage ces outils et de développer la communication intérieure et extérieure.

L'écriture c'est comme...

Bibliographie

- CRU Damien, « *Ecriture, Travail, Formation* », Education Permanente N°120, 1994, page 125
- DEBON Claude, « *Autoformation et modèles pédagogiques* », Education permanente N°168, 2006, pages 168,169
- DE PERETTI André, « *Organiser des formations* », Paris, Hachette, 1993, francois.muller.free.fr/diversifier/BLASON.htm
- DORTIER Jean-François, « *Identité(s)* », Sciences Humaines, 2004, page 97
- FOURNIER Martine, « *Identité(s)* », Sciences Humaines, 2004, page 183
- GALVANI Pascal, « *L'autoformation en chantier* », Éducation Permanente N°122, 1995, page 97
- GEAY André, « *L'école de l'alternance* », L'Harmattan, 1998, pages 11, 17
- MARC Edmond, « *Identité(s)* », Sciences Humaines, 2004, page 34
- PAQUELIN, « *Rapport final : Analyse systémique des usages des technologies de l'information et des communications pour l'apprentissage* », CNCRE, 2000
- TRUONG, Éducation Permanente, 2007, page 6

Influences et incidences des TICE dans l'accompagnement des apprentis en Parcours Individualisés

Contributions, changements, limites dans le cadre d'un Centre de Ressources d'un CFA

Nathalie BOIS-GIGOU

Responsable du Centre de Ressources et formatrice en italien. A son arrivée au CFA en 2000, elle a créé le Centre de Ressources, qui est devenu un espace clé dans la vie des apprentis et des formateurs. Attentive à leurs attentes et soucieuse de leur réussite, elle expérimente des pratiques pédagogiques centrées sur l'individualisation des parcours et l'autoformation.

Mots clés : Production de savoirs - Accompagnement - Compétences - Individualisation

LE CFA ET SON CONTEXTE

Individualisation, autonomie et travail coopératif

« Un des grands atouts d'un portail est la possibilité technique d'individualiser les parcours et les rythmes d'apprentissage. C'est également le moyen de développer l'autonomie. L'apprenant peut piloter davantage son apprentissage, il peut être acteur et auteur. Il trouve une place complètement nouvelle, ce qui est souvent facteur de motivation. Individualiser est important, mais la formation est aussi un acte social, et pour éviter la solitude, le travail coopératif est indispensable. Il permet également de modifier le statut d'apprenants, développant la co formation, chacun est porteur de savoirs qu'il peut transmettre aux autres. De plus, savoir travailler en équipe est une compétence devenue

essentielle dans le monde du travail. Il s'agit donc de développer une communauté d'apprentissage ».

Introduction de Christine LECOQ-SUREAU, Directrice du CFA, sur l'intérêt de l'utilisation du portail www.cfa-tours.fr

Le Centre de Ressources : lieu à part entière de formation

Le Centre de Ressources (CdR) dans un CFA, est un lieu privilégié pour développer de nouvelles pratiques pédagogiques en vue de faciliter le passage de l'hétéroformation (face à face) à l'autoformation. Ensemble de pratiques pédagogiques visant à développer et favoriser les apprentissages autonomes dans le cadre d'institutions éducatives, l'autoformation n'est pas synonyme de « solo formation ».

L'apprenant est amené à prendre une part, progressivement de plus en plus importante, de responsabilités dans son parcours d'apprentissage : gestion du temps, co-détermination des objectifs pédagogiques, choix des ressources, auto-évaluation, etc.... On n'entre pas directement dans un dispositif d'autoformation. Il faut d'une part, adhérer à une méthode pédagogique qui peut être différente de celle de l'école traditionnelle, et d'autre part, maîtriser, a minima, quelques aptitudes à l'apprentissage autonome : se questionner, savoir chercher, savoir construire et produire, etc.... Le Centre de Ressources est le lieu pour entrer en douceur dans cette pédagogie nouvelle, dite active et productive.

Le Centre de Ressources d'un CFA doit comporter des ressources variées : ces supports doivent permettre de donner aux apprenants le goût d'apprendre autrement, de découvrir d'autres approches (confrontation à des situations problème, par exemple).

Il n'est pas question de supprimer les formateurs, ce qui reviendrait à tomber dans la solo-formation, mais de transformer leur intervention. Ceux-ci gardent au moins trois facettes indispensables de leur activité : ils sont «guidants», c'est-à-dire co-responsables de la progression de l'apprenant (définition des objectifs à atteindre, suivi, progression et évaluation des acquis) ; ils sont «experts» d'une discipline, et donc, à même d'apporter ce regard professionnel lorsqu'ils sont sollicités ; enfin ils sont «méthodologues» et peuvent aider un apprenant en difficulté en lui apportant une autre manière de résoudre les problèmes. Les apprenants échangent leurs expériences, leurs idées et leurs savoirs. C'est pourquoi le Centre de Ressources doit faciliter les modalités de socialisation. Les espaces ne peuvent être uniquement dédiés à la formation individuelle et dans leur configuration, permettre les échanges. Enfin, les activités de l'apprenant, y compris

celles qui se déroulent en CdR, doivent être accompagnées par un suivi rigoureux. C'est pourquoi, on trouvera au CdR des dossiers apprenants, des fiches de suivi dans lesquelles chacun consignera les tâches qu'il a réalisées, les supports utilisés, les difficultés rencontrées, éventuellement aussi les stratégies de résolutions mises en place, les aides mobilisées, les personnes contactées, etc.

Cela implique évidemment une ouverture la plus étendue possible, un encadrement, un suivi, et une gestion des présences rigoureuses. On conçoit alors la formation comme totalement individualisée, ce qui n'exclut pas des temps de regroupements sur des activités spécifiques. Par exemple, on organise des ateliers méthodologiques (apprendre à apprendre, apprendre à gérer son temps,

apprendre à mobiliser ses ressources, etc.), et des ateliers thématiques

“ L'accompagnement est un aspect essentiel dans l'organisation du bon fonctionnement du Centre de Ressources. ”

(échanges de pratiques entre apprentis, techniques de communication, valorisation des compétences, démarche de projet, etc...).

L'accompagnement est un aspect essentiel dans l'organisation du bon fonctionnement du Centre de Ressources. «Accompagner» est sans doute le terme le plus approprié pour illustrer la fonction essentielle du formateur, qui est de cheminer avec l'apprenant vers le savoir. Nous développerons la notion d'accompagnement plus tard.

Le public concerné

Je suis responsable du Centre de Ressources et enseignante d'italien, depuis 7 ans. Etre responsable d'un Centre de Ressources en CFA, comme nous l'avons énoncé ci-dessus, c'est axer sa mission professionnelle sur

l'individualisation¹ de la formation et la remédiation de certains apprentissages. L'individualisation, la remédiation² et la différenciation³ dans les apprentissages sont des concepts qui impliquent et font appel à des méthodes pédagogiques centrées sur l'individu, ses acquis, ses besoins et le développement de ses compétences professionnelles.

Chaque année de plus en plus d'apprentis bénéficient d'un Parcours Individualisé (P.I.). Ils étaient 86 apprentis en 2006-2007. Ces apprentis arrivent avec leur vécu personnel et de formation, avec des savoirs et des compétences, pas toujours identifiés.

Le Parcours Individualisé est une démarche pédagogique de formation qui permet à l'apprenti d'identifier, de développer, de construire de nouveaux savoirs : c'est le concept de production de savoirs.

D'après André Geay dans son ouvrage « L'école de l'Alternance » (1998, p75-79), une des dimensions de l'alternance est la dimension personnelle. Il s'agit de l'apprentissage par production de savoir, l'apprentissage est un processus de construction de savoir. Dans cette perspective la dimension met en avant le travail de recherche en alternance, la gestion du temps en autonomie et le travail personnel en autoformation.

“ L'apprentissage est un processus de construction de savoir. ” Les apprentis avec lesquels je participe au projet du portail « EchoSphères » sont des jeunes en Parcours Individualisés. Ce sont des apprentis qui n'ont pas eu leur

examen et refont une année supplémentaire (« les 3^{èmes} années ») ou des apprentis qui ont un examen qui les dispense de l'enseignement général et qui poursuivent une autre formation. Les cas de figure sont divers. En effet, quand il s'agit d'un redoublant, les besoins relèvent plus de l'aide méthodologique pour apprendre à apprendre, de l'aide documentaire, personnelle et cognitive.

Quand il s'agit d'un apprenti qui a déjà un diplôme, les possibilités de travail sont beaucoup plus larges :

- Une pratique pédagogique qui a pour objectif de valoriser les travaux des apprentis et de favoriser la production de savoirs.
- Inciter le questionnement de la part des apprentis et l'échange avec les autres apprentis
- Développer la méthodologie de conduite de projet.

Pour bénéficier d'un « Parcours individualisé », l'apprenti doit suivre une procédure institutionnalisée.

Il remplit un « questionnaire-diagnostic » et rédige une lettre d'engagement pour faire sa demande de Parcours Individualisé. Il y définit son projet professionnel, ses lacunes et ses acquis, et projette ses objectifs de travail pour progresser et évoluer dans sa formation. Une concertation avec les enseignants de l'équipe pédagogique du secteur permet de définir au préalable des objectifs de travail prioritaires à proposer

¹ Individualisation : Les démarches d'individualisation visent à donner à l'individu en formation les moyens de s'approprier et de maîtriser l'évolution de son itinéraire adapté à son projet, à ses capacités d'apprentissage et à l'évolution des compétences acquises, aux fins de transfert efficace en situation de vie professionnelle et sociale. (Francis DANVERS, 500 mots-clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, p 312, édition Septentrion)

² Remédiation : action de remédier aux difficultés et lacunes des élèves en risque d'échec scolaire par diverses procédures de type soutien scolaire, programme d'aide individualisée, rattrapage, etc. (Francis DANVERS, 500 mots-clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, p 497, édition Septentrion)

³ Différenciation : « L'essentiel n'est pas le savoir constitué tel qu'il est défini dans chaque discipline académique, mais les compétences de l'élève face à ce savoir possible. L'apprenant tel qu'il est, avec ses connaissances, ses modes de pensée et d'agir, sa structure mentale est au cœur du dispositif ». L. Legrand, 1986. (Francis DANVERS, 500 mots-clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, p 164, édition Septentrion)

l'apprenti. A partir de ces données, nous proposons au jeune un entretien individuel. Nous reprenons avec lui, ses réponses au questionnaire. L'objectif de cet entretien est de voir sa motivation pour accéder au Parcours Individualisé. L'apprenti définit, avec notre aide si besoin, ses objectifs de travail pour l'année. Nous établissons, avec lui, son emploi du temps aménagé dit « Parcours individualisé ».

Il signe une « fiche contrat » l'engageant à s'impliquer et à travailler sérieusement en Parcours individualisé. Pour assurer le suivi et la cohérence pédagogique de ce Parcours, chaque début de semaine, l'apprenti définit ses objectifs de travail à effectuer dans la semaine. Chaque fin de semaine, l'apprenti fait le bilan du travail effectué. Ce bilan est visé par la personne responsable du Parcours Individualisé et est inséré dans le livret de compétences.

Dans la partie « observations » de cette fiche, l'employeur peut également noter ses remarques par rapport au travail fait, et aussi demander un travail particulier que l'apprenti pourra réaliser en parcours individualisé. En effet, le principe d'un Parcours Individualisé est d'impliquer l'employeur dans la construction et le développement des objectifs de travail, dans l'acquisition de nouvelles compétences et dans l'évaluation de travail.

Cette procédure se faisait jusqu'alors sur documents papier aussi bien pour les productions, pour les évaluations que pour la communication auprès des formateurs et des employeurs.

LA PÉDAGOGIE DE L'ALTERNANCE OU L'ACCOMPAGNEMENT VERS DE NOUVELLES COMPÉTENCES POUR LES APPRENANTS

« Un coup de pouce pour la pédagogie de l'alternance.

L'utilisation du portail ne suffit pas à lui seul à transformer les pratiques

pédagogiques dans le sens de la pédagogie de l'alternance. L'orientation, les finalités du projet doivent être clairement données. Mais cette orientation doit s'articuler avec une liberté donnée aux acteurs, pour leur permettre d'y inscrire leur propre projet d'action et de recherche, dans le projet global... » .

Extrait de l'introduction de la directrice du CFA sur l'intérêt de l'utilisation du portail www.cfa-tours.fr

En tant que responsable du Centre de Ressources et en charge des Parcours Individualisés, une de mes préoccupations est d'accompagner les apprentis dans leurs travaux en les incitant à utiliser les Nouvelles Technologies. L'outil portail du CFA « EchoSphères » a pour objectif de communiquer leur travail, d'échanger avec leurs employeurs et leurs formateurs sur et autour de leurs productions. C'est un outil qui modernise la pédagogie de l'alternance en facilitant le lien

« C'est un outil qui modernise la pédagogie de l'alternance en facilitant le lien des différents partenaires. »

des différents partenaires. Selon Jeanne Schneider dans son article « NTIC, alternance et formateurs en CFA » paru dans le n° 180 de l'Actualité de la formation permanente de septembre-octobre 2002, nous entrons alors « dans une logique de co-formation avec l'entreprise(...) pour permettre aux jeunes de produire des compétences, de construire un projet professionnel, et de la plus-value que cet usage des NTIC peut apporter aux formations dans le contexte de l'apprentissage ».

La volonté du CFA est de valoriser le jeune en action en le considérant en tant qu'individu avec son passé, son présent et son futur et capable de se former tout au long de sa vie. Parlons alors de la théorie tripolaire de

Gaston Pineau : *l'autoformation (cette dimension implique une dimension auto-réflexive, soit « comment j'apprends de moi-même et par moi-même »), l'hétéroformation (comment les autres m'influencent, contribuent à modifier ma « forme ») et l'écoformation. (Cela concerne l'environnement non-visible, les choses qui m'influencent sur des périodes plus ou moins longues).*

Ainsi, au-delà de l'approche de la formation, visant à fournir aux apprentis un référentiel propre à développer leur compétence, la démarche tripolaire s'inscrit dans un processus plus large, intégrant la complexité de l'environnement, de l'autre et de soi, comme personne capable « d'agir à la fois sur lui-même et sur les éléments physiques et sociaux qui le forment » (P. Galvani).

COMMENT ACCOMPAGNER LES APPRENTIS DANS L'UTILISATION D'ÉCHOSPHÈRES COMME OUTIL POUR VALORISER LEURS PRODUCTIONS ET IDENTIFIER LEURS COMPÉTENCES ?

Pour Guy LE BOUEDEC (2002) l'accompagné est l'acteur principal avec lequel il faut cheminer et non faire à sa place ou diriger, « *retenons, comme marque originelle de l'accompagnement, l'idée que celui-ci concerne les situations dans lesquelles il a un acteur principal que, d'une manière ou d'une autre, il s'agit de soutenir, de protéger, (...), d'aider à atteindre son but* ». En aucun cas il ne s'agit de le supplanter en prenant sa place ou le devant de la scène, de le diriger ».

Ma place auprès des apprentis

Je suis, pour les apprentis en Parcours Individualisé, une personne-ressource. Je leur apporte mon soutien pour la faisabilité de leur travail et de leurs projets. Je dois trouver le juste équilibre entre une attitude

directive et un soutien bienveillant et serein. Je dois veiller au bon déroulement de leurs activités en donnant des points de repères méthodologiques et des outils, je suis la garante des modalités de travail.

Il s'agit de leur permettre de vivre leur propre expérience, de se tester, de se découvrir et donc d'entrer dans une démarche de formation, et comme le dit Philippe Perrenoud dans « Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant », *toute formation invite au changement de représentations, voire de pratiques. Elle suscite donc, très normalement des résistances (...) il importe de les reconnaître, de les trouver intelligibles, légitimes, pertinentes, avant de les combattre et pour mieux les dépasser.*

Une démarche d'accompagnement singulière et particulière

Ma démarche consiste à partir de là où en sont les apprentis dans leurs apprentissages, dans leurs connaissances et leurs compétences.

L'accompagnement en formation que je souhaite entamer, est d'aider l'apprenti à construire des liens, à donner du sens et à formaliser pour prendre du recul sur ses savoirs et ses pratiques.

Cet accompagnement se base sur l'entretien individuel fait en début de Parcours Individualisé, dont j'ai déjà parlé.

Suite et grâce à cet entretien individuel (vécu personnel et professionnel, projet de vie...) l'apprenti définit, avec mon aide et mes conseils, des objectifs de travail à atteindre. (Procédure expliquée au-dessus).

La réalisation du travail, la remédiation à certains apprentissages, le développement de certains thèmes, la mise en projet, participent à l'élaboration du parcours individualisé de l'apprenti, avec le concours de l'ensemble du triangle pédagogique.

“ Aider l'apprenti à construire des liens, à donner du sens et à formaliser ”

L'outil « portail » donne du sens à ces objectifs : production, diffusion, communication, mutualisation. Mon accompagnement consistera donc à favoriser cela en trouvant ma place auprès de l'apprenti et auprès des différents partenaires.

« *Ce que l'on apprend le plus solidement et ce que l'on retient le mieux, c'est ce que l'on apprend en quelque sorte par soi-même* »
E. KANT, 1803, Traité de pédagogie, relayé par Rogers, on n'enseigne jamais rien à personne.

En effet il s'agit « d'utiliser » le portail comme un levier pour faciliter et communiquer autour des productions de savoirs.

“ le portail comme un levier pour faciliter et communiquer autour des productions de savoirs. ”

Le portail est un bon moyen pour être média entre les différents partenaires pour instaurer un débat, un questionnement

et un aller-retour sur le travail produit. Cela permet une ouverture sur l'extérieur et un vecteur de valorisation du travail pour les apprentis voulant se constituer un portefeuille de compétences.

Pour bien expliciter la démarche et le cheminement de l'action liée à l'utilisation du Portail de l'alternance, je propose un journal de bord abordant les différentes étapes et les différentes interrogations liées à l'action.

CHRONIQUE D'UN ACCOMPAGNEMENT

DÉCEMBRE 2006 : STRATÉGIE D'ENTRÉE DIRECTE PAR L'OUTIL

La démarche

- Je présente ce qu'est le portail du CFA aux apprentis en Parcours Individualisés et dans quel cadre cela peut leur être utile : informatiser et mutualiser leurs travaux, montrer à leurs employeurs et familles ce qu'ils font en Parcours, constituer un « portefeuille de compétences » pour des futurs employeurs...

Les retours des apprentis

- Ils ne s'y repèrent pas : « *il y a trop de choses, et qui réellement va aller y voir* ».
- Ils continuent de travailler et de produire de façon traditionnelle et ne souhaitent pas diffuser aux autres leur travail.
- Ils font également remarquer que l'accès aux postes informatiques ne leur est pas toujours facile au CFA « *ça fonctionne pas toujours bien et c'est souvent pris* » et que chez eux ils utilisent l'ordinateur à d'autres fins.

JANVIER 2007

La démarche

- Lors de réunions en équipes pédagogiques et éducatives, nous nous posons la question de savoir comment « évaluer » le travail des apprentis en P.I. et comment le communiquer et le mutualiser.
- A la suite de ces concertations je crée des documents et des outils sous Word pour faciliter la formalisation des productions des P.I. et l'appropriation du portail comme outil de communication et de valorisation.
- J'imagine également ces outils pour qu'ils fassent l'objet d'identification de compétences et d'évaluation du travail produit en Parcours.
- Je cible quelques apprentis plus motivés et impliqués dans leur formation pour « tester » le bien fondé de ces documents.

Les retours des apprentis

- Les retours sont difficiles à obtenir : ils estiment que c'est un document de plus à remplir et que ça ne leur apportera rien de plus.
- Ils ne demandent pas à aller sur le portail, ils ne s'y retrouvent pas « *il y a trop de choses* » et « *on n'a pas besoin de ça pour montrer ce que l'on sait faire* ».

Suite à ces retours plutôt mitigés, je change ma démarche d'approche en ayant une entrée méthodologique.

- Vu la réticence qu'ont les apprentis à utiliser le portail pour diffuser leur travail, j'établis un sondage pour connaître les freins à cet usage.
- Diffusion du sondage « le portail de l'alternance : quelle utilisation faites-vous de l'informatique et d'Internet ? ».
- Ce sondage est annoncé par voie d'affichage et accessible sur le portail.
- Très peu répondent directement sur le site, la majorité le fait sur le document papier.

Les retours des apprentis

- Les résultats à ce sondage sont assez parlants sur les réticences et résistances à l'utilisation du portail comme outil de travail et de communication professionnelle.
- Ils passent en moyenne entre 10h et 20h devant l'ordinateur.
- Beaucoup de jeunes ont un accès à Internet mais en font une utilisation « plaisir » (discussion et « surf »).
- Ils semblent savoir ce qu'est un portail et ce que sont les TICE.
- Ils sont conscients que l'outil informatique occupe une place de plus en plus importante dans leur vie.

La méfiance de l'outil

Malgré une connaissance globale pour la plupart d'entre eux de l'outil informatique et de son utilisation via Internet, les apprentis n'en voient que très peu l'intérêt pour et dans leur formation.

« Face à cet outil, tout un processus d'éducabilité doit se mettre en route. »

Une certaine méfiance de l'outil semble émerger car ils n'y trouvent pas de repère, ils ont besoin

d'une certaine formalité, d'un certain conformisme scolaire auquel ils étaient habitués. A cause de ce nouvel outil, ils doivent changer beaucoup de leurs habitudes, et cela devient très peu confortable pour eux. Ils n'y voient pas d'intérêt ni de sens immédiat dans leur

formation. De plus, la peur du regard de l'autre, du jugement, et du travail inachevé participe aux difficultés d'appropriation du portail comme d'un outil de travail. Face à cet outil, tout un processus d'éducabilité doit se mettre en route.

FÉVRIER ET MARS 2007

Je me conforte tout de même dans l'idée que l'entrée par la méthode et non par l'outil reste la meilleure stratégie. Ainsi je cherche à faciliter la formalisation et la diffusion des connaissances et des compétences des apprentis pour qu'ils s'approprient le portail comme un moyen de diffusion et de mutualisation.

Création d'outils pour aider à la diffusion de la production : « bilan de mes connaissances et expériences »

C'est un document qui doit évoluer tout au long de la formation du jeune et qui se veut faire partie intégrante de sa formation en Parcours Individualisés.

L'ANALYSE

Du point de vue des apprentis

D'après Hervé Sérieyx, sociologue, lors de sa conférence du 3 Avril 2007 au CFA du Bâtiment à Orléans, ayant pour thème « TIC et évolution du public », nos apprentis représentent la « première génération des TIC, où il n'y a pas encore de régulation ». Les apprentis vivent avec l'outil informatique, il fait partie intégrante de leur vie, ils l'ont toujours connu.

Avec le développement actuel des nouvelles technologies nous pouvons constater que le monde du travail change. Face à cette évolution les jeunes sont confrontés à la nécessité d'intégrer ces changements. Il est devenu banal de dire à des jeunes que dans leur vie ils auront à effectuer des métiers différents. Toutefois la réalité du travail n'est pas exactement celle-là. En effet, on peut observer qu'il s'agit davantage de s'adapter progressivement à de nouvelles conditions survenues dans l'environnement. C'est bien

davantage une adaptation qu'un changement de conditions de vie, de conditions de travail. Cette évolution permanente suppose donc que les jeunes développent cette capacité à s'adapter en particulier face à ce qu'ils ne maîtrisent pas.

Seulement, les jeunes de la génération « NTIC » ne se sont pas encore approprié l'ordinateur comme un outil de travail et de communication et de valorisation de leurs productions. C'est encore souvent un outil « ludique » et de communication « loisir » :

“ Les jeunes de la génération « NTIC » ne se sont pas encore approprié l'ordinateur comme un outil de travail et de communication et de valorisation de leurs productions. ”

les jeux en réseau, les chats avec les amis, les forums de discussion informelle. Les apprentis se trouvent souvent face au paradoxe suivant : une immensité de choix et l'impression de ne pouvoir en faire

aucun. La multiplicité des sources d'information de même que la possibilité d'accéder aux ressources du monde entier au travers des réseaux donne l'impression de disposer d'une ouverture impressionnante et riche.

Du point de vue de l'accompagnateur

Le Centre de Ressources d'un CFA est un partenaire privilégié dans la formation des apprentis. Ses accompagnateurs ont pour mission d'accompagner, d'individualiser, d'apporter de la méthodologie, d'apprendre à apprendre aux apprentis. Pour remplir ces missions d'aide à la formation, l'accompagnateur a néanmoins besoin de différents outils et de varier les méthodologies. L'utilisation d'un outil tel que les TICE est un levier et un facilitateur dans les apprentissages. En effet, il faut savoir reconnaître l'efficacité et la pertinence des méthodes peu conventionnelles, et plus ludiques, en fonction d'objectifs et de publics définis. Il s'agit aussi de suivre l'évolution des

pratiques pédagogiques qui prônent de plus en plus l'outil informatique et Internet comme des vecteurs de la nouvelle pédagogie.

Je citerai encore Hervé Sérieyx, qui parle de la « Capacité du formateur : être capable d'aider les jeunes à leur faire comprendre que ce qu'ils apprennent peut leur servir dans leur vie ».

“ Capacité du formateur : être capable d'aider les jeunes à leur faire comprendre que ce qu'ils apprennent peut leur servir dans leur vie. ”

Cette réflexion me questionne sur ma fonction dans l'accompagnement des apprentissages et de leur valorisation. Il semble indispensable d'avoir une démarche globale et cohérente des différentes équipes pédagogiques pour que les apprentis intègrent et utilisent un tel outil « aidant » et « novateur » dans la promotion de leur travail. Ce portail est un moyen, une autre modalité pour accompagner les jeunes en formation.

Ce ne peut pas être le fait d'une seule personne mais d'une équipe autour et pour l'apprenti. Cela m'incite à dire qu'il est indispensable de plus travailler en amont avec les équipes pédagogiques pour intégrer, petit à petit, de façon cohérente et sensée ce nouvel outil dans la formation.

Nous devons donc être conscients de notre fonction d'accompagnement d'autonomisation de l'apprenti dans son développement personnel et professionnel. D'après J Legros et J Crinon, 2002 dans *Psychologie des apprentissages et multimédia*, « s'il y a un effet des TIC sur les apprentissages, c'est lorsque l'outil est intégré par l'enseignant dans des situations pédagogiques pertinentes... ce qui nécessite une transformation des pratiques pédagogiques ». En effet, la réalisation et le savoir sont des constructions de l'apprenant, constructions facilitées par des activités collaboratives.

L'utilisation de nouveaux outils implique, pour réussir, une approche pédagogique différente de celle de la formation traditionnelle et donc une relation pédagogique différente du formateur, ce qui soulève des questions identitaires. C'est une autre forme de professionnalisation où le formateur n'a plus le rôle principal, il devient le metteur en scène pour l'apprenti qui monte sur scène pour y jouer une pièce qu'il va co-écrire. Cette démarche engendre une réciprocité par laquelle les apprentissages s'organisent, s'orientent et se régulent. C'est un exercice d'une plus grande autonomie pour chacun des acteurs, il s'agit de se distancier du savoir pour permettre à l'autre d'apprendre.

CONCLUSION ET PERSPECTIVES

Faut-il rendre obligatoire l'usage de l'outil « EchoSphères » ?

Carl Rogers parle de la « Non-directivité » : cela désigne le fait de s'abstenir de toute pression sur le sujet (individuel ou collectif) pour lui conseiller ou lui suggérer une direction, pour se substituer à lui dans ses perceptions, ses évaluations ou ses choix. Il ne s'agit donc pas de directivité sur le contenu mais d'institutionnaliser pour que cela entre dans la démarche de formation au CFA : que cela devienne une habitude et un réflexe.

Nous devons permettre et favoriser une alternance pédagogique entre des temps expérientiels et des temps plus formels. Les apprentis doivent s'approprier une démarche personnelle de construction de savoirs et de savoir-faire liés au domaine de compétences. Il est indispensable que chacun d'entre eux identifie ses envies et ses besoins d'approfondissement, de questionnement et d'expérimentation.

En tant qu'accompagnateur dans la production de savoirs, nous devenons participants, compagnons du travail. Le formateur, devenu tuteur, facilitateur, animateur, accompagnateur, agit par des postures et des compétences appropriées en vue de l'émergence de sens, tant au niveau des savoirs que du savoir apprendre. Il faut

accepter que le sens, celui du projet, précède la connaissance. Il faut également accepter qu'il y ait des savoirs que l'accompagnateur ne maîtrise pas, accepte aussi ceux des autres et la manière dont chacun les construit.

“Le formateur, devenu tuteur, facilitateur, animateur, accompagnateur”

Comme le souligne Jeanne Schneider dans son article « NTIC, alternance et formateurs en CFA » paru dans le n° 180 de l'Actualité de la formation permanente de septembre-octobre 2002, cela remet en question l'image d'un formateur qui n'est pas le seul détenteur de savoirs, et qui est moins chargé de les transmettre que de permettre à l'apprenant de s'en emparer. Son métier n'est plus tant d'enseigner que d'accompagner vers les sources de savoirs, de permettre à l'apprenant de rechercher l'information, le sélectionner, l'organiser.

Bibliographie

- www.cfa-tours.fr
- DANVERS Francis, *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Septentrion
- GEAY André, 1998, *L'école de l'alternance*, p75-79, Paris, L'Harmattan
- KANT Emmanuel, 1803, *Traité de pédagogie*
- LE BOUEDEC Guy, 1998, *Diriger, suivre, accompagner : au-dessus, derrière, à côté*
- LEGROS J et CRINON J, 2002, *Psychologie des apprentissages et multimédia*
- PERRENOUD Philippe, *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*
- SCHNEIDER Jeanne, 2002, *NTIC, alternance et formateurs de CFA* in de l'actualité de la formation n°180
- SERIEYX Hervé, *TIC et évolution du public*, conférence du 3 Avril 2007, CFA du Bâtiment, Orléans

TICE et Evaluation à distance

T'as vu ma photo ?

Serge BODIN

Formateur en photographie au CFA depuis 1976, utilisateur des logiciels de retouche d'images mais très éloigné de la problématique des TICE. Il cherche à mettre à profit le portail du CFA pour intéresser les maîtres d'apprentissage aux travaux réalisés par leur apprenti quand ils sont en formation au CFA.

Mots clés : Photographie, Maître d'apprentissage, Evaluations, Co-évaluation, Auto-évaluation, Evaluation sommative, Evaluation formative, Référentiel.

« Quand on sent que l'on peut faire des progrès, on continue à vouloir en faire. L'évaluation est une méthode d'encouragement. Evaluer revient donc à donner du désir et du sens à ce que l'on fait... »

André de Perreti

OBJECTIFS

Deux objectifs sont visés par cette recherche/action :

- Rapprocher les compétences nécessaires en entreprise et les compétences demandées pour l'examen, utiliser le portail de l'alternance pour que les photographes maîtres d'apprentissage retrouvent dans les travaux réalisés au CFA par les apprentis photographes et axés sur le référentiel du diplôme CAP photographe, des compétences que les apprentis pourront employer dans la production de l'entreprise.

- Habituer les maîtres d'apprentissage à l'évaluation en entreprise, pour le passage du CAP photographe en CCF¹.

MODALITÉS

Les actions sont à mener envers les maîtres d'apprentissage par l'intermédiaire des apprentis photographes :

- Les apprentis réalisent des travaux photographiques au CFA : prise de vue d'objet, reportage, portrait, montage simple, ils s'auto évaluent (grille d'auto évaluation) puis nous faisons une évaluation en commun (co évaluation).
- Les travaux sont mis sur le portail de l'alternance, dans la galerie des photographes.
- Les maîtres d'apprentissage sont conviés par l'intermédiaire des apprentis à l'aide du livret de compétences² évaluer les travaux des apprentis (grille d'évaluation).

¹ CCF : contrôle en cours de formation, pour le CAP de photographe, cinq évaluations sont réalisées, une en entreprise et quatre au centre de formation. La première session en CCF début au cours de l'année scolaire 2007-2008

² Le livret de compétence sert de navette entre le maître d'apprentissage et le CFA, il permet de capitaliser les compétences acquises par l'apprenti en entreprise et au CFA.

MOYENS

Mobiliser les apprentis sur la co-évaluation et l'auto-évaluation et favoriser leur autonomie. Faire appel à quelques maîtres d'apprentissage pour transmettre leur motivation sur l'utilisation du portail pour l'évaluation des apprentis. Elaboration avec les maîtres d'apprentissage de grilles d'évaluation pour qu'ils retrouvent dans le travail fait au CFA des compétences utiles dans leur entreprise.



HISTORIQUE

Dans l'enseignement par alternance comme dans la vie quotidienne, l'arrivée des nouvelles technologies : les ordinateurs, Internet, les appareils photographiques numériques et les lecteurs MP3 ont bousculé nos habitudes.

La photographie est un métier, une profession récente, un peu plus d'un siècle et demi, et qui a constamment connu des évolutions. Peu de photographes utilisent en fin de carrière les techniques et méthodes qu'ils ont apprises dans leur jeunesse. Pour reprendre les cinquante dernières années nous avons eu l'abandon des appareils grands et moyens formats au profit des 24 x 36, le viseur des appareils est devenu « reflex », le passage massif du noir et blanc à la couleur au cours des années soixante dix, l'arrivée des flashes électroniques dans les studio puis sur les appareils et enfin dans les

appareils, nous avons quitté les laboratoires et la mythique lumière rouge pour travailler en plein jour. Dernièrement, les appareils et procédés se sont de plus en plus automatisés et enfin, plus qu'une évolution, une révolution, l'apparition récente de la photographie numérique. Si elle n'invente rien, tout ce que nous pouvons faire en numérique était possible en argentique, ce sont les processus, les savoirs faire qui ont changé. Ce qui semblait définitivement acquis et pérenne devient obsolète : faire la mise au point manuellement, développer un film noir et blanc, utiliser un agrandisseur ...

L'apprentissage de la photographie est axé sur la pratique artisanale du métier : portrait, identité, traitement de l'image, connaissances techniques nécessaires pour le négoce (vente de matériel photographique), reportage, mariage. Par rapport à d'autres branches de la profession (photojournalisme, publicité, illustration, catalogue) qui l'ont assimilé plus tôt, la pratique artisanale de la photographie a également été atteinte par cette révolution. Mais tous les maîtres d'apprentissage n'ont pas appréhendé ce problème de la même manière. Certains ont refusé de voir l'arrivée de la photographie numérique et se sont enfermés dans la tradition et leurs habitudes argentiques. Malheureusement beaucoup d'entre eux ne sont plus présents sur le marché de la photographie pour voir comment la déferlante numérique a bousculé la profession. D'autres, au contraire, ont tout de suite senti tourner le vent et ont su investir dans du nouveau matériel et surtout se former aux nouvelles technologies. Enfin, un troisième groupe de photographes, plus attentistes, a attendu de voir l'évolution du marché et des techniques pour finir par se convertir à la photographie numérique, en acquérant du nouveau matériel et en se formant aux nouvelles technologies. La profession, par

« L'apprentissage de la photographie est axé sur la pratique artisanale du métier »

l'intermédiaire du syndicat professionnel, le GNPP³, a beaucoup œuvré pour faire connaître le matériel et surtout former ses adhérents. Aujourd'hui, tous les photographes maîtres d'apprentissage travaillent plus ou moins en numérique.

Les techniques, les technologies mais également les besoins, les demandes des clients ont évolué beaucoup plus rapidement que les refontes et mises à jour du référentiel de diplôme, ce qui entraîne une grande différence entre les compétences nécessaires à l'obtention de l'examen et celles nécessaires aux travaux habituels réalisés en entreprise.

J'enseigne la photographie au CFA les Douets Tours⁴ depuis 1976 à des apprentis qui préparent le CAP de photographe. J'y ai formé plusieurs générations de photographes, j'y ai donc connu plusieurs évolutions professionnelles et technologiques et plusieurs versions du référentiel de diplôme. Ma pédagogie a également évolué au cours de ces trois décennies.

Tout jeune enseignant je me posais en maître d'un savoir que je croyais détenir et que je transmettais lors de cours magistraux et par des démonstrations solennelles.

Pour les travaux pratiques, je ne m'attachais qu'uniquement aux résultats, sans tenir compte du processus mis en œuvre par l'apprenti, sans tenir compte des connaissances et des pratiques maîtrisées par celui-ci. Tous les apprentis faisaient le même exercice et devaient, en théorie, obtenir le même résultat. Et j'étais le seul à

évaluer ce travail, en argumentant brièvement oralement et par écrit la « note » obtenue. Évolutions technologiques, évolutions personnelles, évolutions de la pédagogie, aujourd'hui mon approche de l'enseignement est très différente, appuyée sur

« Aujourd'hui mon approche de l'enseignement est très différente, appuyée sur l'alternance : chaque apprenti apporte ses connaissances, ses méthodes de travail qu'il utilise dans son entreprise. Au CFA ses savoirs sont exposés, confrontés, expliqués, mon rôle n'est plus de transmettre mais de mettre de l'ordre et de la théorie dans les

différentes informations que les apprentis apportent et se transmettent mutuellement. L'évaluation des travaux n'est plus uniquement de mon ressort mais fait appel à la co-évaluation⁵ et à l'auto-évaluation⁶. Dans l'entreprise, les apprentis sont habitués à s'auto-évaluer. A la question : « *Evalues-tu ton travail avant de le montrer à ton maître d'apprentissage afin d'éviter d'avoir des remarques ou des remontrances* » ?

Noémie, apprentie photographe de première année répond :

« *Oui, je fais attention, je vérifie parce que j'aime pas quand il me fait des réflexions. Maintenant, ça fait pas mal de temps que je suis en entreprise donc je commence à connaître, mais lui, il connaît ses clients, donc il faut être attentif à ses recommandations* ». Avant de me présenter un travail, l'apprenti juge par lui-même si son travail atteint les objectifs préalablement exposés et expliqués. En cas de doute il peut

³ GNPP : Groupement National de la Photographie Professionnelle

⁴ CFA des Douets Tours : nouveau nom du CFA Ville de Tours depuis septembre 2007

⁵ Co-évaluation : évaluation d'une tâche, d'un travail réalisé par le groupe d'apprentis acteurs de cette tâche, de ce travail.

⁶ Auto-évaluation : action autonome réalisée à l'aide d'une grille d'évaluation qui permet à l'apprenti de vérifier la justesse de sa démarche et la qualité du résultat obtenu.

se faire aider par un ou plusieurs de ses collègues. Ils décident alors collégalement si les objectifs sont atteints ou pas. S'ils ne sont pas atteints, ils déterminent quelles sont les erreurs commises et quels sont les moyens d'y remédier. Eventuellement, l'un d'entre eux explique ou fait une démonstration d'une méthode nécessaire à la correction. Mon rôle est de suivre les explications ou démonstrations et vérifier quelles soient exactes ou cohérentes, avec, éventuellement, la possibilité d'orienter vers d'autres solutions pour entraîner une confrontation des méthodes et choisir la mieux adaptée aux problèmes rencontrés. Les objectifs demandés au cours de la formation font appel à des compétences de plus en plus complexes et sophistiquées. Cette pratique pédagogique dérouta les apprentis les premières semaines de rassemblement au CFA. Dans leurs pratiques scolaires, ils ont été habitués la plupart du temps à suivre passivement les cours, à recevoir et à plus au moins mémoriser les connaissances transmises par les enseignants. En apprentissage, ils doivent devenir acteurs de leur formation. Quand je demande à Noémie : « *Qu'est ce que, pour toi, l'apprentissage d'un métier ?* » Elle répond : « *C'est la meilleure façon d'apprendre un métier. On est directement dans le bain, dans le métier avec de la pratique. Ça aide à grandir. On est direct dans la vie active. Ça aide à être indépendant. On prend ses propres décisions. Ça m'a fait murir d'un bond. Les formateurs ne parlent pas comme au collège, ils ne nous prennent pas pour des enfants mais pour des « demi-adultes ».*

Le pas est parfois difficile à franchir. Il est souvent nécessaire de leur démontrer par des exemples simples qu'ils ont des connaissances, des savoirs faire, des savoirs être, qu'ils sont capables d'apporter un diagnostic face à un problème technique et qu'ils savent juger si le travail atteint la qualité requise par le maître d'apprentissage. La plus grande réticence vient de leur peur

de prendre la parole, de se tromper, de dire des inexactitudes et que le groupe se moque de ces erreurs.

Et quel est l'apport des TICE dans tout cela ? Qu'est-ce qu'Internet permet de faire de plus ? En quoi cela concerne les apprentis et leur maître d'apprentissage ?

Internet au CFA c'est, pour moi, l'occasion de joindre au cercle restreint des habituels évaluateurs de la formation, tous les maîtres d'apprentissage. Certes, ceux-ci évaluent en permanence les travaux de leur apprenti, mais ceci dans un but de production : qualité, rapidité d'exécution, comportement vis-à-vis des clients. Pour le

« Internet au CFA c'est, pour moi, l'occasion de joindre au cercle restreint des habituels évaluateurs de la formation, tous les maîtres d'apprentissage. »

maître d'apprentissage ce qui compte c'est le résultat. L'évaluation demandée pour le CAP en CCF est plus centrée sur la compréhension du cahier des charges, sur la démarche, sur les méthodes utilisées et moins sur le résultat final. Les maîtres d'apprentissage doivent « apprendre » à évaluer selon des critères qui diffèrent de ceux qu'ils utilisent quotidiennement. Les galeries des photographes mises en ligne sur le portail permettent donc de répondre aux deux objectifs attendus :

- rapprocher les compétences nécessaires à l'obtention du CAP et les compétences quotidiennement utilisées en entreprise
- habituer les maîtres d'apprentissage à évaluer selon une grille préétablie.

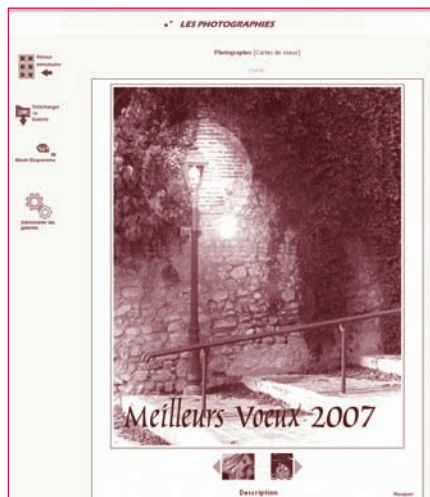
Après un premier essai de mise en ligne de travaux photo sur le portail par les apprentis photographes deuxième année, nous avons travaillé pour cette recherche/action avec les apprentis photographes de première année.

Au cours de l'année scolaire 2006-2007, avec les apprentis photographes de première année, deux exercices ont été mis en ligne et testés :

- **En décembre 2006**, les apprentis devaient produire une carte de vœux professionnels selon un cahier des charges :

Réaliser une carte de vœux professionnelle de 800 x 650 pixels, à 72 DPI. La carte présente une ou plusieurs photos et un ou plusieurs dessins avec un texte : meilleurs vœux, bonne fêtes de fin d'année, bonne année.

Le travail terminé a été mis sur le portail avec l'aide de Sébastien CAILLE.



Les apprentis étaient très contents de voir leur travail sur la plateforme, fiers du résultat et pensaient pouvoir le montrer à leurs parents, leur employeur, leurs copains. Savoir que leur employeur pourrait évaluer le travail était plutôt une démarche favorable et positive pour eux.

Mais, après plusieurs semaines, aucun maître d'apprentissage n'avait ouvert la galerie et n'avait évalué le travail. Certains apprentis ont rapporté la difficulté ou l'impossibilité d'ouvrir la galerie à partir du matériel informatique de l'entreprise, d'autres, le manque de temps de leur employeur pour

ouvrir, regarder et évaluer le travail. A la question : « *Les maîtres d'apprentissage ont-ils le temps d'aller sur la plateforme du CFA pour voir vos travaux ?* »

Noémie répond : « *Si je le motive bien pour aller sur le site du CFA il va y aller. S'il ne l'ouvre pas c'est qu'il n'y pense pas, ce n'est pas rentré dans ses habitudes. Il a déjà eu des apprentis mais le CFA n'utilisait pas ce moyen de communication alors va falloir qu'il prenne l'habitude. Il a déjà regardé la carte de vœux mais il ne l'a pas évalué ni ajouté des commentaires.* »

Un deuxième exercice a été proposé pour les apprentis en février 2007 :

Premier portrait, réalisé en studio avec un Nikon D2Xs, un flash Elinchrom et deux torches, mesure de la lumière avec un flashmètre Gossen Mastersix.

Commande : Faire un portrait en buste, cadrage vertical.

Ce travail a été mis sur la plateforme afin que les maîtres d'apprentissage puissent le voir et l'évaluer. Le livret de compétence a été utilisé pour transmettre les informations, les



modalités nécessaires à l'ouverture de la galerie des photographes sur le portail. Mais pour les mêmes raisons que pour la première mise sur le portail, aucun employeur n'a évalué le travail.

ANALYSE ET SYNTHÈSE

Les résultats de cette recherche/action début avril 2007 sont très mitigés. Les apprentis trouvent beaucoup de plaisir à mettre leurs travaux sur la plateforme, ils trouvent cela plutôt glorifiant. Mais ils ne font pas les démarches nécessaires pour que des tiers ouvrent la galerie et voient leur travail ou pour que les maîtres d'apprentissage puissent l'évaluer, (transmettre, communiquer l'adresse du site, ouvrir la plateforme du CFA sur l'un des ordinateurs de l'entreprise, des parents ou d'un ami).

Les apprentis étaient chargés, en décembre 2006, de transmettre oralement l'adresse et le « mode d'emploi » du site pour voir le travail et pour que les maîtres d'apprentissage puissent l'évaluer. Cette transmission n'a pas toujours été faite ou l'information n'est pas passée intégralement. Au mieux, celle-ci a été transmise au dernier moment, juste avant de quitter l'entreprise avant de revenir au CFA malgré les recommandations d'indiquer l'adresse et le mode d'emploi au maître d'apprentissage dès l'arrivée en entreprise.

En février, pour remédier à ce manque de réaction de la part des maîtres d'apprentissage, avec l'aide de Sébastien CAILLE, nous avons produit un mode d'emploi : nous pensions que la recherche de la galerie, l'ouverture des travaux des apprentis et l'évaluation n'étaient pas assez intuitifs pour pouvoir s'effectuer sans guide ou aide. Dans le même temps je rédigeais une lettre à remettre aux maîtres d'apprentissage par l'intermédiaire des apprentis. Ces initiatives n'apportaient pas plus de réaction de la part des maîtres d'apprentissage.

Les maîtres d'apprentissage ne voient pas l'intérêt de cette démarche, ils ne relient pas encore assez les compétences qu'ils demandent de maîtriser à leur apprenti en entreprise et celles que ces mêmes apprentis doivent maîtriser pour obtenir le CAP de photographe. La raison la plus souvent évoquée pour ne pas ouvrir et évaluer le travail de leur apprenti est le manque de temps.

Des visites en entreprise effectuées en mars 2007 m'ont permis de comprendre en partie les raisons du manque de réaction des maîtres d'apprentissage :

- L'impossibilité d'ouvrir dans les entreprises le site du CFA à partir de certains ordinateurs. Cette impossibilité était due à l'utilisation d'Internet explorer qui semblait incompatible à l'époque avec le serveur du site du CFA. Aujourd'hui ce problème est résolu et le site est accessible de tous les ordinateurs quelque soit le logiciel utilisé.
- La non transmission des informations et des circulaires par les apprentis ou la non prise en compte de ces informations.
- L'écart entre les compétences que les maîtres d'apprentissage souhaiteraient que leur apprenti maîtrise en entreprise et les compétences que ces mêmes apprentis devront maîtriser pour passer et obtenir le CAP de photographe.

Les compétences que les photographes, maîtres d'apprentissage, demandent à leur apprenti de maîtriser sont très éloignées du référentiel d'évaluation du CAP photographe. De ce fait, les maîtres d'apprentissage se désintéressent de la formation au CFA, ils pensent que cette formation apporte peu à leurs besoins réels. Je pense que la plateforme peut-être un

moyen de rapprocher les maîtres d'apprentissage de la formation au CFA à condition d'établir avec eux un calendrier d'actions et d'évaluation. Une réunion d'élaboration (mise en commun des besoins) de ce calendrier doit être la première tâche à effectuer, dès le début de la formation. Ce calendrier indique les tâches à réaliser au CFA en parallèle avec les compétences nécessaires en entreprise. Les compétences demandées pour réaliser ces tâches doivent se retrouver, en partie, dans le référentiel de formation et d'évaluation du CAP photographe.

Internet n'est pas encore utilisé de manière réflexe par les apprentis et leurs maîtres d'apprentissage. S'ils l'utilisent quotidiennement pour des recherches professionnelles, tarifs, matériel, commandes, ce n'est pas encore passé dans l'artisanat comme un outil de formation autre que la recherche ponctuelle à une question technique. Pour arriver à cette tâche, il faut trouver un moyen d'amener les maîtres d'apprentissage et leurs apprentis à aller sur la plateforme pour y chercher, trouver des renseignements nécessaires, indispensables à la formation tels que : calendrier des cours, programmes, renseignements administratifs, référentiel de formation, référentiel d'évaluation, livret de compétence virtuel. A partir de cette obligation d'aller sur la plateforme pour y trouver des renseignements indispensables, il serait plus facile de demander aux maîtres d'apprentissage d'évaluer leur apprenti par cet intermédiaire.

Si le but final de ce projet est de faire évaluer le travail des apprentis, réalisé au CFA, par leur maître d'apprentissage, qui sont dans leur entreprise, il a également pour rôle annexe d'habituer les apprentis à s'auto-évaluer. Ce projet, de plus, me permet d'évaluer tout le travail de l'apprenti, de la compréhension de la commande (cahier des charges), la prise de vue, la sélection, le traitement (mise aux normes, aux dimensions requises), le processus de

mise sur la plateforme en suivant les recommandations (emplacement du dossier, titre, légende). Ce projet permet donc une triple évaluation :

- Evaluation sommative par le maître d'apprentissage : contrôle des apprentissages.
- Evaluation formative par l'enseignant : régulation des conditions de l'apprentissage.
- Auto-évaluation par l'apprenti : autoréférence, autocontrôle.

Le maître d'apprentissage ne voit que le résultat final. Il connaît le cahier des charges, la procédure et les démarches pour aboutir aux résultats souhaités, il ne peut contrôler et juger que le travail fini, mis sur le portail, sans tenir compte du déroulement du travail, des difficultés rencontrées, des problèmes de manipulation du matériel, des impasses ou des renseignements donnés par un tiers, autre apprenti ou formateur, ou récupérer dans un livre ou dans les cours.

L'enseignant voit se dérouler l'ensemble de l'exercice, de la commande à la mise sur le portail. Il voit les difficultés rencontrées et la manière dont l'apprenti les surmonte. Cherche-t-il par lui-même dans des livres ou dans ses cours la réponse à ses questions, ou, par facilité, la demande-t-il à l'enseignant ou à un autre apprenti ? Fait-il faire par un autre apprenti les manipulations qu'il ne maîtrise pas ou surmonte-t-il ses appréhensions, peur de mal faire, uniquement suite à un encouragement à « avancer » ou à un conseil ? L'enseignant voit également l'évolution de l'apprenti, sa prise de confiance par rapport aux exercices précédents, l'accroissement de sa rapidité d'exécution, l'augmentation de sa productivité. Tous ces critères sont pris en compte dans l'évaluation formative.

L'apprenti est au cœur de l'exercice puisque que c'est lui qui va le réaliser : comprend-t-il la commande ou a-t-il besoin d'aide pour la déchiffrer. La mise en œuvre de l'exercice se

fait-elle seul ou avec l'aide plus ou moins appuyée d'un tiers, enseignant ou apprenti ? Le résultat est-il en conformité avec ses attentes, avec les attentes de l'enseignant ? A-t-il progressé depuis l'exercice précédent, a-t-il surmonté les difficultés qu'il avait rencontrées dans l'exercice précédent ou en est-il toujours au même point, avec les mêmes blocages ? A toutes ces questions l'apprenti est à même de répondre, avec honnêteté, sans tricher car il sait que son travail sera vu par l'enseignant, par les maîtres d'apprentissage et surtout par ses pairs.

La grande difficulté que j'ai rencontrée dans la mise en route de ce projet c'est le partenariat avec les maîtres d'apprentissage : ceux-ci n'ont pas répondu spontanément à la demande comme je le souhaitais, par manque de temps et/ou d'intérêt, malgré les contacts et les directives transmises par l'intermédiaire des apprentis. Le travail, maintenant, est de prendre en compte cette difficulté pour la surmonter, avec de nouveaux contacts, téléphoniques, courriels, visites en entreprise. Peut-être est-il nécessaire, dans un premier temps, de limiter la demande auprès des maîtres d'apprentissage en marquant simplement leur passage dans la galerie. Dans une deuxième étape, leur demander de laisser un commentaire sur l'ensemble de la galerie et seulement, dans un troisième temps, d'évaluer le travail présenté dans la galerie. Pour que les maîtres d'apprentissage ouvrent le portail du CFA et les galeries des apprentis photographes ils doivent y trouver de l'intérêt, des renseignements qui leur soient indispensables ou nécessaires pour la formation de leur apprenti, peut-être mettre une partie du livret de compétences sur le portail afin qu'ils l'ouvrent régulièrement à chaque alternance.

Plusieurs pistes sont possibles, il est nécessaire de les tester et de trouver une solution. Cette solution passe peut-être par une individualisation de la méthode, le but étant que les maîtres d'apprentissage ouvrent les galeries de photographies de leur apprenti et évaluent leur travail.

Bibliographie

- DE PERETTI André, 1998, *Encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation*, ESF Editeur
- GEAY André, 1998, *l'école de l'alternance*, L'Harmattan
- PRZESMYCKI Halina, 1991, *Pédagogie différenciée*, Hachette éducation

Un portail Web facilitateur du partenariat Entreprise-CFA ?

Etude conduite auprès de maîtres d'apprentissage
du CFA de la ville de Tours

Maryline RIGAUDIERE

Formatrice au CFA des Douets – Ville de Tours pendant 25 ans, je suis depuis 2005 médiatrice. J'accompagne aussi les maîtres d'apprentissage dans une réflexion sur leur fonction tutorale.

Mots clés : Partenariat - Alternance - Médiation

LE CFA DE LA VILLE DE TOURS, ACTEUR DU PARTENARIAT

Le CFA de la Ville de Tours, souhaitant prendre en compte les difficultés rencontrées par l'apprenti ou le maître d'apprentissage dans l'exécution du contrat et instaurer un dialogue permettant de trouver une solution aux problèmes avant qu'ils n'atteignent un point de non-retour, a mis en place une nouvelle fonction, en janvier 2005 : la médiation. J'étais formatrice en anglais et en français, essentiellement dans le secteur de l'hôtellerie-restauration, je suis à présent médiatrice. Ce nouveau poste a été créé, à l'origine, pour lutter contre les ruptures de contrat d'apprentissage en hôtellerie-restauration. Lorsque j'ai débuté, je pensais que les problèmes évoqués par les jeunes seraient liés au non respect de la législation du travail : dépassement d'horaires, congés etc. Or, très vite, je me suis aperçue que les apprentis se plaignaient de la relation avec leurs maîtres d'apprentissage (la façon dont on s'adressait à eux, le manque de respect...); ils étaient cantonnés aux mêmes tâches, n'avaient pas de progression sur les deux ans de formation etc. Dans la médiation j'aborde ces sujets avec le maître d'apprentissage, mais tout en les traitant au cas par cas, il me semblait pertinent de sensibiliser le plus grand nombre d'employeurs à ces questions.

Au CFA, depuis quatre ans, nous travaillons avec une soixantaine de professionnels de l'hôtellerie-restauration qui se sont engagés sur une charte, au sein d'un Club Qualité. Le Club Qualité Apprentissage a officiellement vu le jour le 27 mars 2003. Les professionnels de l'hôtellerie-restauration et le CFA ont souhaité s'impliquer et travailler en partenariat pour offrir aux apprentis une formation en alternance de qualité, avec la volonté commune d'apporter aux jeunes des conditions de travail favorables et une formation d'excellence. Un guide du Club Qualité Apprentissage contractualisant les engagements du CFA, de l'entreprise et du maître d'apprentissage, de l'apprenti et des parents, ainsi que les informations relatives au contrat d'apprentissage a été édité. Il est le fruit d'un travail collaboratif entre la DDTEFP, la CIHIL, l'Education Nationale, le Conseil Régional et le CFA de la Ville de Tours. Aujourd'hui le Club compte une soixantaine d'adhérents qui souhaitent transmettre leur savoir-faire et leur passion du métier aux apprentis. J'ai fait part de mes expériences de médiation par le biais d'un journal de ce Club Qualité afin de susciter une réflexion chez les maîtres d'apprentissage autour des questions suivantes : la relation avec l'apprenti, le respect mutuel, ce qui motive un jeune, comment rendre le travail formateur etc.

Mes interventions en médiation ont lieu à la demande d'un jeune ou d'un employeur. Il s'agit essentiellement d'instaurer le dialogue entre les deux parties, d'amener une réflexion et une analyse de la situation conflictuelle qui les oppose afin qu'elles élaborent elles-mêmes une stratégie pour trouver une issue au conflit. Cette action est formatrice aussi bien pour le jeune que pour l'entreprise. En effet, après une médiation, beaucoup de jeunes ou de maîtres d'apprentissage sont capables de repérer ce qui risque de faire conflit dans une situation de même type et de mettre en place, seuls, des solutions. Je pense à ce maître d'apprentissage qui a compris la nécessité du dialogue et, qui, avec ses apprentis, mais aussi avec ses salariés, prend désormais le temps de débattre des difficultés, des malaises rencontrés. Autre exemple, un apprenti me sollicite pour une médiation car toute l'équipe de travail l'avait pris en grippe. Lors de la rencontre, il apparaît que le jeune arrivait toujours en retard ou ne venait pas sans prévenir, ses collègues en pâtissaient, l'équipe se trouvant désorganisée. L'apprenti a pris conscience de sa part de responsabilité dans cette situation et est plus vigilant. Nous pouvons donc dire que la médiation contribue à l'autoformation des acteurs¹.

Lorsqu'il m'a été proposé de m'investir dans un projet sur le portail, j'y ai tout de suite trouvé un intérêt : en mettant en ligne le journal du Club Qualité évoquant mes expériences de médiation, et en créant un forum de discussion, je pourrais sensibiliser un grand nombre de maîtres d'apprentissage à la fonction tutorale² et, surtout, je pourrais avoir un retour de leur part.

Mon hypothèse de départ était que les professionnels, ayant à leur disposition le portail, échangeraient entre eux, confronteraient leurs expériences, partageraient leur avis avec les équipes du CFA. Nous serions dans un système de co-formation et d'autoformation³.

Partant de cette hypothèse, je vais, dans une première partie, éclairer ma démarche par quelques apports conceptuels. Dans une deuxième partie, j'exposerai les différentes étapes de ma recherche-action, ainsi que l'analyse du corpus de données et l'évolution de ma problématique :

Quelle place le portail peut-il prendre dans le partenariat existant, Comment peut-il nourrir le partenariat ?

DETOUR THEORIQUE : LE PARTENARIAT

J'ai choisi de mener une action auprès de maîtres d'apprentissage. De par ma fonction, je suis fréquemment amenée à les rencontrer. Je vois bien que c'est dans la connaissance et la reconnaissance de chacun que des liens peuvent se tisser, que chacun peut comprendre la logique qui anime l'autre. J'ai fait évoluer mes représentations du métier, j'ai rencontré des maîtres d'apprentissage souvent désorientés face aux jeunes. Les professionnels s'inscrivent naturellement dans une démarche de transmission du métier, le CFA s'inscrit dans une démarche pédagogique. Pour les apprentis ayant des difficultés d'apprentissage, de mémorisation, il est nécessaire d'adopter une démarche pédagogique : planification des tâches, analyse des tâches, retour réflexif sur l'action

¹ Autoformation : « L'autoformation exprime l'action de mise en forme et de mise en sens personnel qui articule différentes sources de formation : l'existence, l'expérience et la pratique et les connaissances offertes dans l'environnement social. » P. Galvani

² Fonction tutorale : Le tutorat est une relation entre deux personnes dans une situation formative : un professionnel et une personne en apprentissage d'un métier dans son environnement.

³ « L'autoformation à travers la co-formation : les échanges entre apprenants sont sources de reconnaissance, de prises de conscience et d'entraide. Ces relations, installées dans le dialogue et l'intersubjectivité, favorisent la co-formation. » J. Clénet

etc. Le CFA peut apporter ses compétences dans ce domaine aux maîtres d'apprentissage, soit au cas par cas dans le cadre des visites d'entreprise, soit en organisant, dans le cadre de la formation continue, des formations de maîtres d'apprentissage. André Geay pointe la fonction polémique de l'alternance, système interface entre deux systèmes aux logiques contradictoires : le CFA étant dans une logique de formation, l'entreprise dans une logique de production. Il s'agit d'articuler ces deux logiques pour que la formation alternée prenne tout son sens pour l'apprenti qui est le sujet auquel sont dues toutes les attentions comme nous le rappelle R. Fonteneau « *Toute action partenariale place systématiquement l'apprenant au centre des préoccupations.* » (1993, p.31). Nous pouvons donc dire que dans le cadre d'une formation en alternance, il est nécessaire que le partenariat existe. Cependant pour faire vivre le partenariat avec l'entreprise, le CFA doit, en interne, développer une culture de l'alternance commune aux différents acteurs. J'entends ici le mot culture comme un système de signification appris et partagé par les membres d'un groupe. En effet, lorsque les formateurs se déplacent dans les entreprises, il est important que le discours qu'ils véhiculent, soit en adéquation avec les valeurs partenariales défendues par le CFA. Christine Lecoq-Sureau, directrice du CFA de la Ville de Tours, explicite cette démarche : « *Le développement d'un partenariat interne et externe favorise l'émergence d'une compétence collective. Une équipe enseignante dans un centre de formation d'apprentis représente une hétérogénéité importante de cultures professionnelles et personnelles... Le partenariat doit se structurer à l'interne[...] pour que l'organisation s'ouvre et établisse des partenariats avec l'ensemble des acteurs de l'apprentissage.* » (2003, p.152). Nous voyons que le partenariat doit prendre en compte les acteurs, le projet, le temps, l'espace, les quatre dimensions de l'alternance

partenariale selon Roland Fonteneau. Mais le partenariat ne se décrète pas, c'est une construction permanente, qui se fait, comme le dit André Geay, « *à parité d'estime* » (1998 p.59). Le CFA apparaît comme le partenaire qui doit être le garant du respect du projet et l'initiateur du changement nécessaire en vue de s'adapter aux apprentis d'aujourd'hui, car il est dans une logique de formation en alternance. L'entreprise, qui est, elle, dans une logique de production, doit, cependant, trouver un bénéfice dans ce partenariat : elle va développer des compétences (savoir-être, savoir-faire, savoirs) transférables dans la gestion de ses salariés. Nous sommes là dans une interaction où chaque partenaire a à y gagner.

Le CFA a développé diverses actions dans le cadre de la pédagogie de l'alternance : livret de suivi de l'apprenti, visites d'entreprise, exploitation dans les cours de l'expérience acquise en entreprise, interventions de professionnels, élaboration d'une charte de qualité avec les professionnels de l'hôtellerie-restauration, création d'un espace de médiation. Toutes ces actions visent à nourrir et à entretenir le partenariat, en resserrant les liens avec l'entreprise, en impliquant les maîtres d'apprentissage dans la formation. La création du portail s'inscrit dans cette démarche.

Nous pouvons faire l'hypothèse que le portail est un outil, mais il n'est pas une fin en soi. Le portail n'a de raison d'être que s'il y a une volonté commune de tous les acteurs de faire vivre l'alternance. Cela passe par les relations qu'auront établies les apprentis, les maîtres d'apprentissage et les équipes pédagogiques. Nous pouvons cependant formuler la question suivante :

La mise en place d'un portail, comme moyen au service du partenariat peut-elle être un élément facilitateur de l'alternance ?

LE CHEMINEMENT DU PROJET

Dans un premier temps, je déclinai les principales étapes du projet, faisant part des actions menées en fonction des résultats obtenus. Dans un second temps je ferai part des demandes des maîtres d'apprentissage, obtenues d'après un sondage ; demandes relatives à l'utilisation qu'ils souhaitent faire du portail. Et enfin, dans un troisième temps, je présenterai l'interview de deux maîtres d'apprentissage. Je souhaitais, à travers ces entretiens, connaître leur conception du partenariat et en quoi le portail pouvait se révéler un outil au service de ce partenariat.

LES ÉTAPES DU PROJET

L'enthousiasme de départ :

Je présente mon projet, en novembre 2006, à quatre maîtres d'apprentissage en hôtellerie-restauration : mise en ligne, sur le portail, du journal du Club Qualité où je fais part de mes expériences de médiation. Ils sont invités à réagir et à débattre sur un forum. Tous répondent favorablement à ma proposition. Après maintes relances, aucun n'est venu sur le portail. Ils invoquent le manque de temps.

Retour réflexif sur l'action :

La non implication des maîtres d'apprentissage m'oblige à m'interroger sur le sens de mon action. En effet, cette proposition de travail sur le portail répond à ma logique de médiatrice, mais en quoi fait-elle écho chez les maîtres d'apprentissage ? Je décide d'inverser ma démarche pour partir de leurs attentes. En juin 2006, j'informe les entreprises de tous secteurs qu'elles sont invitées à répondre à un sondage, sur le portail, concernant leurs attentes et leurs besoins. Aucune ne répond.

La bonne entrée, enfin :

Je fais l'hypothèse que le portail ne leur étant pas un outil familier, il me faut aller sur un terrain qu'ils maîtrisent. En décembre 2006,

j'envoie un courriel à tous les maîtres d'apprentissage en leur soumettant à nouveau le sondage. Sur 150 courriels, j'obtiens, de janvier à février 2007, 18 réponses dont le détail est en annexe 1. Je me rends compte que passer par les courriels est une étape préalable, pour certains, avant de pouvoir les amener sur le portail, mais, même ainsi peu ont répondu. Cela pose question : pourquoi n'ont-ils pas donné suite à ma demande ? C'est pour tenter d'éclaircir cette question qu'en mai 2007, je vais interviewer deux maîtres d'apprentissage.

LES DEMANDES DES MAÎTRES D'APPRENTISSAGE

En étudiant les 18 réponses des maîtres d'apprentissage, dont le détail figure annexe 1, j'ai identifié des demandes ayant trait aux thèmes suivants :

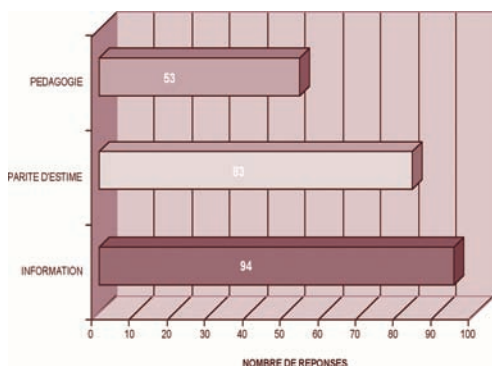
la notion d'utilité, la demande de connaissance et de reconnaissance mutuelle, l'acceptation d'une interaction de pouvoir, la logique de formation de l'apprenti.

J'ai classé ces thèmes en trois champs en m'appuyant sur les notions abordées dans le chapitre « détour théorique » : **l'information** (la notion d'utilité et le rapport finalisé au savoir), **la parité d'estime** d'André Geay (une demande de connaissance et de reconnaissance mutuelle, l'acceptation d'une interaction de pouvoir) **et la pédagogie** (une logique de formation de l'apprenti). Cependant, si je considère le graphique ci-dessous, je constate que ces trois champs ne sont pas investis de la même façon : la demande d'information est prédominante.

NATURE DES DEMANDES

En conclusion de cette première approche, il apparaît que les maîtres d'apprentissage, même s'ils sont dans une logique partenariale (parité d'estime, pédagogie) restent très fortement ancrés sur la notion

d'utilité. Ils sont dans une logique de production et de rentabilité, qui est celle de l'entreprise. Leur rapport au savoir est finalisé.



J'ai souhaité affiner mon enquête quantitative par une enquête qualitative en interviewant deux maîtres d'apprentissage. Il me semble important de rentrer dans leur logique, de comprendre comment les maîtres d'apprentissage pensent leurs engagements partenariaux.

INTERVIEW DE DEUX MAÎTRES D'APPRENTISSAGE

PRÉSENTATION DES PERSONNES

J'ai conduit deux entretiens avec Loïc, gérant d'un restaurant traditionnel, appartenant à une chaîne nationale, très investi dans le partenariat avec le CFA (il a participé à la mise en place d'une formation en contrat de qualification brasserie-café sur un an avec les équipes du CFA ; il suit la formation continue en management dispensée par le CFA). L'entreprise possède un intranet, elle n'est pas connectée à internet.

Et Marc, responsable de salle d'une entreprise artisanale, partenaire institutionnel par le fait, moins investi dans le partenariat, mais très intéressé par l'informatique. L'accès à internet se fait par l'intermédiaire d'un ordinateur portable appartenant à Marc.

PRÉSENTATION DE LA GRILLE D'ENTRETIEN

J'ai prévu trois thèmes dans l'entretien. J'ai souhaité connaître :

- leur rapport à l'informatique, en particulier internet et l'usage qu'ils en font.
- puis les thèmes qui seraient susceptibles de les attirer sur la plateforme.
- et en dernier lieu, je leur ai présenté le portail EchoSphères (nom du portail) afin qu'ils le critiquent : aisance dans la recherche et la navigation etc.

INTERPRÉTATION

En ayant pour fil conducteur la notion de partenariat, j'ai fait ressortir des deux entretiens les unités de sens suivantes : le contexte (moyens mis à leur disposition, disponibilité), la vitalité du partenariat (outils, travail avec les équipes pédagogiques), le gain pour l'entreprise (en quoi y a-t-il un intérêt pour les maîtres d'apprentissage à aller sur le portail), l'utilisation de l'outil informatique (facilitateur ou frein).

Tout d'abord, la place d'où parle chacun des deux maîtres d'apprentissage est différente : Loïc travaille dans une entreprise faisant partie d'une chaîne nationale, Marc dans une entreprise artisanale qui demande beaucoup d'investissement personnel : « *On donne beaucoup de nous-mêmes, surtout qu'ici, on n'est pas dans un système comme Accor.* ».

Marc, féru d'informatique, se sert d'internet à des fins très utilitaires : « *Le droit, les e-mails, les contacts avec les fournisseurs, voir ce que proposent les confrères.* ». Loïc n'a pas accès à internet dans son entreprise, il le souhaiterait pour rechercher des informations, mais aussi, pour développer les relations avec le CFA : « *Mon but et ma demande envers le siège est de développer cette idée [internet] pour notre information nécessaire à notre activité et également d'avoir accès à ces fameuses plateformes,*

telle que celle que vous voulez mettre en place. ». Marc, lui, reste uniquement centré sur l'entreprise : « Pour l'entreprise [...] depuis deux mois, j'ai créé (un site internet)[...] J'ai fait ça sur mon temps de repos, j'ai mis du temps ». Paradoxalement Marc qui est très investi dans l'informatique, n'est pas du tout attiré par le portail. Le sens de l'action menée est essentiel. Marc est prêt à consacrer son temps libre à la création d'un site internet pour l'entreprise, mais il évoque le manque de temps pour se rendre sur le portail. Nous voyons ici que les liens partenariaux, créés avec les entreprises, sont fondamentaux. Les maîtres d'apprentissage considèrent le portail comme un outil du partenariat, s'ils sont déjà dans une logique partenariale, mais ce n'est pas l'outil en lui-même qui créera des liens partenariaux.

Pour tous les deux, la notion d'utilité reste très forte, ils sont dans une logique de production, ils vont donc au plus simple et au plus rapide : « Il faut que ce soit au plus simple de toute façon. », « J'ai pas le temps de m'embêter avec tout ça. ». Les deux maîtres d'apprentissage trouvent de l'intérêt à avoir une bourse d'apprentissage, à être informés rapidement sur les formations proposées par le CFA, en cela le portail peut leur être utile ; il faut que la recherche soit simple et rapide, s'ils trouvent plus facilement ailleurs, ils n'ont aucun intérêt à venir sur le portail : « On est entourés d'avocats, de cabinets comptables, de syndicats, des coups de téléphone, c'est beaucoup plus facile à passer ».

Il apparaît une différence de conception des deux maîtres d'apprentissage, Loïc est beaucoup plus investi dans la formation. Il trouve un intérêt à travailler en partenariat avec le CFA car il pense que l'évolution du métier passe par la formation des jeunes et des salariés : « Ça permettrait des échanges ou des retours entre professionnels, surtout dans un métier comme le nôtre [...] ça nous permettrait d'avoir des discours à

peu près cohérents entre nous et... donc d'essayer de le tirer vers le haut. ». Il juge l'échange entre pairs constructif et, à ce titre, le portail lui paraît un outil utile. Cependant il envisage le contact avec les enseignants du CFA par l'intermédiaire du portail principalement comme un suivi du jeune « pas assidu, pas ponctuel ». Nous voyons que Loïc apprécie que le CFA mette en place des outils, des actions lui permettant d'échanger entre professionnels, mais il envisage la relation avec les formateurs par l'intermédiaire du portail, sous l'angle d'un « contact », d'un « relationnel » uniquement.

Nous sommes au stade de la connaissance et de la reconnaissance mutuelles, mais la dimension pédagogique de la formation ne va pas de soi. Marc se sent peu concerné par la formation, il pense que le référentiel examen est peu adapté au métier, mais il n'est pas prêt à s'investir dans un travail avec les équipes pédagogiques. Son argument principal est le manque de temps : « Mais il faut être réaliste [...] je suis là depuis 9h du matin, je serai encore là à 2h ». Cela nous conduit à nous interroger sur le temps des acteurs, le temps d'un formateur est différent de celui d'un maître d'apprentissage. Le portail peut apporter une réponse, puisqu'il permet un échange différé sur un temps qui convient à chacun. Mais il nous semble qu'au-delà du temps, c'est l'intérêt, le bénéfice de l'action qui est en jeu. Loïc trouve un intérêt au portail car le gain pour lui est d'échanger avec ses pairs pour faire évoluer le métier. Ces interviews corroborent les demandes des maîtres d'apprentissage que nous avons dépouillées faisant apparaître un rapport finalisé au savoir.

Cette recherche nous a conduits à réfléchir et nous interroger sur l'alternance. Elle nous a obligés à nous décentrer, à sortir de notre logique de formation, pour aller sur

le terrain de l'entreprise. Nous avons pris conscience de la difficulté d'articuler ces deux logiques. Nous avons aussi pris conscience de la nécessité d'inventer, de créer, d'ajuster de multiples actions et échanges pour faire intégrer à l'entreprise notre logique de formation. Nous pouvons dire que cette recherche-action a été pour nous un apprentissage : au-delà des théories sur l'alternance, c'est dans la réalité du quotidien que le partenariat se crée et vit.

CONCLUSION

Si nous nous référons à Jean Clénet : « Une dynamique partenariale peut fonctionner dès lors que chacun des acteurs finalise fortement sur sa propre logique en intégrant ou en reconnaissant un minimum de celle des autres ; l'idée n'étant pas de réduire l'autre à son propre projet, mais de comprendre et d'intégrer un tant soit peu du projet de l'autre. » (2005, p.143).

Nous avons vu que la mise en œuvre d'un portail de l'alternance se situe dans la logique de formation du CFA, axée sur la pédagogie.

Notre recherche-action, centrée au départ sur la médiation, avait du sens pour nous :

comment, à travers les expériences de médiation, amener un questionnement chez les maîtres d'apprentissage sur leurs pratiques de formation par l'intermédiaire du portail ; mais nous

“ Nous avons vu que la mise en œuvre d'un portail de l'alternance se situe dans la logique de formation du CFA, axée sur la pédagogie. ” voyons bien que, même s'ils reconnaissent avoir besoin d'être accompagnés (13 personnes sur 18 souhaitent pouvoir

contacter un médiateur pour exprimer leurs problèmes), le portail n'est pas pour eux le lieu où ils échangeront sur ce sujet. Nous pouvons faire l'hypothèse qu'ils ne veulent pas s'avouer en difficulté devant leurs pairs. Il pourrait être intéressant, pour une autre recherche, de comprendre ce qui se joue pour eux. Nous avons voulu précipiter les choses, nous pensons qu'il faut accepter que la médiation se fasse, pour l'instant au cas par cas.

Si nous voulons comprendre et intégrer le projet de l'entreprise, nous devons accepter que le niveau d'engagement des acteurs soit différent, et donc tenir compte de l'avis des maîtres d'apprentissage : pour l'instant, le portail est pour eux un outil utilitaire.

Les maîtres d'apprentissage aimeraient trouver, sur le portail, une sorte de bourse d'apprentissage : le CFA peut proposer aux employeurs d'y présenter leur entreprise, avec le profil des jeunes recherchés (serveurs, cuisiniers, sommeliers etc.) ; ce serait une façon de leur montrer que le CFA est à leur écoute. Le CFA doit continuer à faire vivre l'espace entreprise du portail en publiant une newsletter par exemple ou des interviews de professionnels, même si les maîtres d'apprentissage n'y viennent pas, c'est une façon de les reconnaître et de les respecter.

Cependant, **nous devons finaliser fortement sur notre propre logique de CFA** et continuer à leur proposer des actions ciblées : Le CFA veut initier, cette année, un travail sur la création d'un référentiel de compétences : les maîtres d'apprentissage et les formateurs vont élaborer ensemble le référentiel des compétences nécessaires à l'exercice du métier. Les référentiels de diplôme ne prennent pas suffisamment en compte l'expérience que les apprentis acquièrent en entreprise. Cette co-

construction vise à reconnaître le pouvoir formateur de l'entreprise qui va bien au-delà de ce que préconise le référentiel du diplôme. Mettre ces référentiels de compétences sur le portail afin que tous les partenaires puissent s'y reporter est **une façon de valoriser le travail des maîtres d'apprentissage.**

Il nous semble, qu'à travers toutes ces actions, nous serons dans la relation partenariale définie par J. Clénet :

« Il s'agirait de rapports à construire (ou en construction) fondés, non pas sur l'idée généralement admise « du grand projet commun » mais plutôt, à l'opposé, sur des jeux singuliers et interactifs d'acteurs et d'organisations aux finalités souvent divergentes... ce qui fonde sa relative performance (organisation partenariale) c'est la capacité des acteurs à s'écouter, à se respecter (y compris dans des logiques contradictoires) et surtout à penser la formation au regard et dans l'intérêt des jeunes » (2002, p141).

Bibliographique

- CARRE P. et CASPAR PIERRE, 2004, *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Paris, Dunod
- CLENET J., 2002, *L'ingénierie des formations en alternance*, Paris, l'Harmattan
- FONTENEAU R. 1993, L'alternance partenariale in *Education permanente* n° 115
- GEAY A., 1998, *L'école de l'alternance*, Paris, L'Harmattan
- LECOQ-SUREAU C., 2003, L'apprentissage de l'accompagnement dans le cadre de l'alternance, in *Education permanente* n° 153

Conclusion générale

Nous avons tenté, tout au long de cet écrit, de dégager les éléments clé des actions et des projets, de repérer et d'explicitier la démarche. Il me revient de conclure et je souhaiterais le faire en brossant un bilan succinct des découvertes, des surprises et des apprentissages qu'il me semble pour ma part avoir réalisés.

L'idée qu'un nouveau rapport au temps est à faire advenir pour co-construire

Nous avons donné le primat à l'action, aux acteurs. La démarche initiée, la forme d'accompagnement de l'action nous ancrant dans cette logique. Nous avons en tête un calendrier, des échéances pour produire.

Mais les temps de l'invention, de la co-construction par les acteurs ne sont pas des temps qui se décrètent.

- temps nécessaires pour se réunir et échanger
- temps nécessaires aux essais, erreurs, réussites
- temps personnels différents, d'action, de narration, etc.

Donner du temps au temps de l'invention, fut une de mes premières difficultés et me fit comprendre que bien souvent, nous mettons les équipes face à des injonctions paradoxales, en incitant à produire dans des limites de temps beaucoup trop contraintes pour favoriser production personnelle et collective, solitaire et solidaire.

Par la volonté d'aboutir au mi temps de l'action, j'ai failli court-circuiter le projet.

Soumises aux contraintes de temps réelles ou imaginaires, les directions sont souvent pressées de donner à voir résultats et travaux. Les acteurs sont alors contraints de

référer leurs temps à ces injonctions. Il nous faut saluer dans ce constat la démarche apprenante de nos partenaires institutionnels et régionaux, qui se sont faits solidaires de notre cheminement.

Les TICE sont un révélateur puissant pour rapprocher les dire et les faire

Avec le support des TICE, les actions mises en place, donnent une visibilité large aux travaux réalisés. Elles permettent d'ancrer ainsi les actions dans les réalités vécues. Cette visibilité est habituellement absente des activités pédagogiques qui se déroulent dans la confidentialité de la classe entre apprentis et formateurs. Aussi beaucoup de peurs ont émergé en début de projet : peur du regard de l'autre (collègues et direction) peur de l'échec, peur de l'incertitude, etc.

En effet, les actions menées apportent des indicateurs précieux sur le cheminement de chacun des acteurs, sur leur représentation de leur fonction. Pour inventer, pour que les équipes avancent sereinement un nouveau « vivre ensemble » est à élaborer. Le droit à l'erreur et au tâtonnement doit être explicitement reconnu et soutenu. La coopération reste encore largement à apprendre. La reconnaissance de la richesse des diversités, la créativité sont à mettre en valeur dans nos organisations dont la dimension apprenante reste un chantier et sera peut être un chantier permanent.

Le deuil d'un « outil clé en mains » préfabriqué

Une dimension dialogique est au cœur de notre travail. D'un côté le portail nous représente, il donne à voir ce que nous sommes, il est un outil de communication. De l'autre côté il doit être un outil au service des projets, des actions et de leur cheminement. Bien souvent l'accent est mis sur la communication. Les portails sont livrés aux organisations, rutilants, aboutis, terminés. Nous avons voulu que ce portail soit avant tout un outil mis au service d'une démarche, un levier de changement et d'évolution des pratiques.

Il faut donc en permanence articuler ces deux logiques, les prendre en compte, ne pas les vivre de façon antagoniste, mais faire qu'elles s'enrichissent mutuellement. Il arrive par exemple que les écrits de nos apprentis-journalistes illustrent notre éditorial du site public, les espaces partenariaux de communication se développent peu à peu

qui permettent à tous de suivre au jour le jour les travaux conduits par les apprentis au CFA... Ces expériences nous permettent d'inventer en marchant et même quelquefois en courant.

Mais ces inventions ne font jamais l'impasse sur la réflexion théorique, les finalités qui orientent et soutiennent notre démarche.

Ayant le privilège de conclure ces travaux je voudrais renouveler des remerciements à chacun des acteurs de terrain du projet, ainsi qu'auprès des acteurs institutionnels : Le président et les membres du conseil d'administration de notre association, qui, par la confiance qu'ils savent nous accorder, nous permettent de poursuivre cette « histoire sans fin » de l'innovation et la recherche pour une pédagogie toujours plus active au service des jeunes et des entreprises.

Christine LECOQ-SUREAU
Octobre 2008

Bibliographie générale

- ARENILLA L. et ROLLAND M. -C. . *Dictionnaire de la pédagogie*, 2003, Bordas pédagogie.
- BARBIER R., 1996, *La Recherche Action*, Paris, Ed. Anthropos
- CARRE P., 2005, *L'apprenance*, Paris, Dunod.
- CARRE P., MOISAN A., POISSON D., 1997, *L'autoformation*, Paris, PUF.
- CARRE P., CASPAR P., 1999, *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Paris, DUNOD
- CHARTIER D., 1982, *Motivation et alternance*, Maurecourt, Mésonnance
- CHOPLIN H., mars 2002, *Entre innovation et formation ouverte, les nouveaux dispositifs de formation*, in revue Education Permanente, p. 7.
- CLENET C., 2006, *L'accompagnement de l'autoformation expérientielle*, in BEZILLE H, CLENET J., 2002, *L'ingénierie des formations en alternance*, Paris, L'Harmattan.
- COURTOIS B., *Penser la relation expérience - formation*, Lyon, Editions Chronique sociale.
- COURTOIS B. et PINEAU G., *La formation expérientielle des adultes*, 1991, La documentation française.
- CRU D., *Ecriture, Travail, Formation*, Education Permanente N° 120, 1994, page 125
- DANVERS F., *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, lieu, Septentrion
- DE PERETTI A., *Organiser des formations*, Paris, Hachette, 1993
françois.muller.free.fr/diversifier/BLASON.htm
- DE PERETTI André, 1998, *Encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation*, ESF Editeur
- DEBON C., *Autoformation et modèles pédagogiques*, Education permanente N° 168, 2006, pages 168,169
- DORTIER J-F, *Identité(s)*, Sciences Humaines, 2004, page 97
- FONTENEAU R. 1993, *L'alternance partenariale* in Education permanente n°115
- FOUCAMBERT J., 1989, in *Journal du congrès de l'Association Française pour la Lecture*, Loctudy.
- FOURNIER M., *Identité(s)*, Sciences Humaines, 2004, page 183
- GALVANI P., *L'autoformation en chantier*, Éducation Permanente N° 122, 1995, page 97
- GEAY A., 1998, *L'école de l'alternance*, Paris, L'Harmattan
- GERARD C., 2005, *Diriger dans l'incertain*, Paris, L'Harmattan.
- HAEUW F., *Les nouvelles compétences du formateur en FOAD* in 1^{ères} rencontres régionales Telemaque à Vendôme le 06 Janvier 2005.
- HAEUW F., 2006, *L'évolution des compétences du formateur dans les dispositifs de Formation Ouverte et A Distance*, Actes du séminaire de formation CFA, Tours.

JONNAERT P, 2002, *Compétences et socioconstructivisme*, Editions de Boeck, Bruxelles.

KANT Emmanuel, 1803, *Traité de pédagogie*

LE BOUEDEC Guy, 2002, 1998, *Diriger, suivre, accompagner : au-dessus, derrière, à côté*

LECOQ-SUREAU C., 2003, *L'apprentissage de l'accompagnement dans le cadre de l'alternance*, in Education permanente n°153

LEGRAND Y., *Pratiques Numériques, où en sont les apprentis ?* 2006.

LEGROS J et CRINON J., 2002, *Psychologie des apprentissages et multimédia*

LEVY P., mars 1996, *Vers l'intelligence collective ?*, in revue Sciences Humaines N° 59, p. 29.

LHOTELLIER A., 1999, 5^e Colloque Européen sur l'Autoformation, Barcelone, et *Accompagner et tenir conseil : Démarche fondamentale ou anesthésie sociale ?* in L'accompagnement et ses paradoxes, 2003, CD ROM des actes du Colloque International, Abbaye de Fontevraud.

MARC E., *Identité(s)*, Sciences Humaines, 2004, page 34

MAUBANT P., 2005, *Pédagogies et Pédagogies en formation d'adultes*, Paris, PUF

MINET F., *Gestion des compétences et formation*, Paris, didaction conseil

PAQUELIN D., *Autoformation, éducation, technologie...*, Conférence à Tours le 15 Juin 2005.

PAQUELIN D., *L'Autoformation accompagnée ou la co-construction d'un dispositif ouvert dans un CFA*, Conférence au CFSa de L'AFTEC à Orléans le 10 Avril 2006.

PAQUELIN D., *Rapport final : Analyse systémique des usages des technologies de l'information et des communications pour l'apprentissage*, CNCRE, 2000

PINEAU G., 2006

PERRENOUD P., *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*

PINEAU G., 2007, *Paradoxes existentiels et temporalités de l'accompagnement in Penser l'accompagnement adulte*, Paris, PUF

PRZESMYCKI Halina, 1991, *Pédagogie différenciée*, Hachette éducation

RIVET G., *Recherche-Action désespérément*, juin 2006, in revue du COPAS.

SCARDIGLI V., 1996, in revue Sciences Humaines N° 59, p 20.

SCHNEIDER J., 1999, *Réussir la formation en alternance*, INSEP.

SCHNEIDER J., 2002, *NTIC Alternance et Formateurs en CFA in Actualités de la Formation Permanente n°180*, Centre INFFO, p 43-47

SCHÖN D., 1994, *Le praticien réflexif*, Montréal, Ed. Logiques

SERIEYX Hervé, *TIC et évolution du public, conférence du 3 Avril 2007*, CFA du Bâtiment, Orléans

SIMONNET J, 1998, *Les stratégies de l'éphémère*, Paris, Editions d'organisation.

SIROTNICK et GOODLAD, 1994, *Partenariat in Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan Université, p 720

TRUONG, 2007, *Éducation Permanente*, p 6

www.cfa-tours.fr

Annexes

Paroles d'usagers

AVERTISSEMENT : dans cette partie, proposant au lecteur les données *in extenso* recueillies par les acteurs-chercheurs pour leur recherche-action, nous avons fait le choix de laisser la transcription littérale aussi bien des interviews que des textes des pré-apprentis, seules les répétitions ont été gommées.

Que le lecteur bienveillant veuille donc bien nous pardonner les fautes et imperfections de style écrit.



Annexes à l'article de Sébastien CAILLE « Accompagnement d'équipes dans un dispositif TICE en CFA ».

Entretien de Marie formatrice en sciences et mathématiques au CFA des Douets, effectué par Sébastien Caillé en février 2007.

Marie est formatrice en Sciences et Mathématiques au CFA depuis 5 ans. Elle intervient principalement auprès des CAP et BEP, ainsi qu'avec les classes de pré-apprentissage. C'est d'ailleurs avec cette section qu'elle a décidé de mener son projet d'acteur.

Sébastien Caillé : A ton avis, quel rôle le portail web peut jouer au CFA ?

Marie : Bon... surtout pour de la communication, à tous les niveaux possibles, permettre la communication des apprentis entre eux, ne serait ce que à l'intérieur du CFA déjà. Deuxième possibilité, l'apprenti qui n'a pas pu assister à des cours, ça lui permettrait, si en fin de semaine de présence au CFA les autres ont mis sur le portail ce qu'ils ont fait, lui ça lui permet d'être au courant de ce qui a été fait pendant son absence, donc se tenir informé. Troisième possibilité, ça peut permettre la communication avec les maîtres d'apprentissage, pour ceux qui ont accès à des TICE. Ça peut permettre aussi la communication entre l'administration et puis l'extérieur, donc la communication externe : informer de toutes les manifestations que peut mettre en place le CFA, la communication extérieure aussi, faire connaître le CFA à l'extérieur. Et puis la communication des CFA entre eux, donc au niveau des enseignants, au niveau des apprentis, au niveau de toutes ses choses, échanger avec les autres établissements du même type, aussi bien au niveau de la région qu'au niveau national, et même à l'international si c'est faisable. Voilà.

Tu y vois vraiment quel rôle de communication ? Pour toi, c'est vraiment la priorité ?

C'est-à-dire que moi quand je dis communication cela sous-entend un certain nombre de choses. Un, c'est déjà passer de l'information, mais c'est aussi en récupérer de l'information. Mais c'est aussi l'enrichissement, j'apprends, je peux apprendre par ce biais là.

Hum, hum, d'accord

Moi quand je dis communication c'est vers l'extérieur, vers les autres, que ce que ça peut bien apporter aussi. Et par l'intermédiaire, comme cela se fait déjà, par l'intermédiaire de certains articles de découverte, comme ceux que moi, personnellement, formatrice j'ai pu récupérer. Et puis c'est être à l'aise avec l'outil.

Donc c'est de l'information, de l'échange,...

Voilà.

Cela valait le coup de le préciser.

Alors, comment l'utiliser ? Comment l'utiliser ? Ça a patiné un petit peu au départ. Parce que, parce que l'utiliser, disons que moi-même, je n'étais pas très très très à l'aise avec le principe. Donc il a fallu que je m'habitue pour pouvoir envisager la chose un peu différemment parce que moi je me

disais c'est du travail en plus et donc il faut plus de temps. Aujourd'hui, j'ai peut-être un petit peu évolué par rapport à ça, parce que, sachant un peu mieux faire certaines choses, j'arrive peut-être plus facilement à les intégrer au niveau du travail que je fais avec les pré-apprentis, parce que, c'est avec les pré-apprentis que je travaille le plus dessus. J'arrive à l'intégrer beaucoup plus facilement et naturellement, disons, dans les séquences même si on n'y travaille pas directement, on y pense plus facilement. Ce qui fait que quand on aura l'accès, je veux dire au niveau de la manipulation en tant que telle, je pense que cela se fera plus naturellement que ce qu'on avait commencé à faire.

Jusqu'ici.

Voilà. Tout à fait. D'autant que j'ai testé un petit peu, cela a l'air un peu plus clair dans la démarche maintenant. Donc, je pense que ce sera plus simple pour moi. Bien que eux cela ne les perturbe pas plus que cela. On a fait une tentative, je crois que c'était la semaine dernière, histoire de voir un petit peu à quoi ça ressemblait. Donc ils ont découvert un petit peu en me disant dans un premier temps, c'est difficile, c'est pas simple. Et puis finalement, ils ont trouvé assez facilement, je pense qu'ils vont se l'approprier sans trop de problème.

Qu'est ce qu'ils ne trouvaient pas simple ?

Bah,...

Au premier abord ?

C'est peut-être moi au niveau de la façon dont je leur ai passé l'information qui a influencé un petit peu. Parce que dans mon mode de fonctionnement et dans la relation que j'ai avec eux, habituellement les choses sont simples, ça coule, donc, ils suivent facilement alors que là bon moi, j'accrochais pas forcément. Et puis quand ils se rendent compte que la personne avec qui ils travaillent et qui les chapeautent un petit

peu n'est pas à l'aise, je pense que ça transpire un petit peu dans le mode de fonctionnement. Enfin bon, une fois que je leur ai expliqué, parce que moi au fur et à mesure que j'expliquais, je me remettais les choses en tête. Une fois que je leur ai expliqué et qu'ils ont compris le principe, bon, je pense que ça leur posera pas de problèmes. Parce qu'ils sont beaucoup plus à l'aise avec, (silence) que moi.

D'accord.

(Rires). C'est plus facile pour eux, jusqu'à maintenant, on leur a fait faire du travail à l'écran, on les fait passer par l'écrit, par Word ensuite avant de passer sur le portail. Et je pense, que eux seraient prêts à travailler directement. Ils seraient beaucoup plus à l'aise, on l'a déjà remarqué en les mettant directement sur l'ordinateur. Ils sont plus à l'aise pour ceux qui ont un rapport difficile à l'écrit, ils sont plus à l'aise en travaillant directement, ils produisent plus facilement même si c'est truffé de fautes. Bon ça a ses limites, on peut passer derrière, je pense que c'est d'ailleurs ce qu'on va mettre en place. Ils produisent plus facilement que quand il faut passer par le papier ; je pense que c'est un plus. Donc, je pense que ce qu'on va faire, c'est qu'en l'intégrant dans les séquences, on va peut-être pas en permanence travailler dessus. Mais on essaiera de désigner, par semaine, deux, trois ou quatre élèves, qui vont faire la synthèse. C'est un petit peu le but, faire la synthèse de ce qui ce sera fait dans la semaine. Et, en fin de semaine, ils vont mettre sur le portail, tout ce qu'ils ont eu l'occasion de travailler. Donc ça servira un petit peu de, comment,

De synthèse de semaine ?

Oui, de synthèse de semaine, acquisition, de façon à ce que tout un chacun puisse y accéder et éventuellement apprendre à faire. Voilà. (silence).

Dans tes cours, peux tu décrire tes méthodes, ta pédagogie mise en œuvre avec les apprentis ?

Pour parler de la pédagogie et des méthodes que j'utilise avec les apprentis, on va dire que c'est très changeant. Cela dépend de la situation de départ, je ne dirais pas que je sors mon thermomètre pour (rires), mais c'est un petit peu ça. Je suis très visuelle donc ça ressemble un petit peu à ça. Ça dépend comment ils arrivent en cours, on essaie de jauger la situation, je leur présente ce qu'on va faire et puis j'essaie de voir comment ils adhèrent. Donc ça m'est déjà arrivé de commencer, d'arriver en salle de cours avec un paquet de photocopies et puis de me rendre compte, que bah, je m'en servais pas aujourd'hui. Tout simplement parce qu'ils accrochent pas du tout avec ça. Donc, on essaie de voir ce qu'on peut faire. Ce qui fait que ça nécessite, de bien maîtriser pour être capable de rebondir et de répondre aux questions qu'ils sont amenés à poser. Cela sous-entend, qu'il n'y a pas de blocage, qu'on peut répondre à toutes les questions qui se présentent, tout en gardant en tête une sorte de fil conducteur.

Parce qu'il ne faut quand même pas oublier, qu'il y a un programme pour ceux qui ont un examen à passer. Donc il y a un programme, pour que ce programme soit respecté, il faut essayer d'arriver au bout ou tout au moins leur permettre d'acquérir une méthode de travail, qui même si le point n'a pas été abordé en cours et qu'ils tombent dessus au moment de l'examen, qu'ils soient capables de gérer la situation. Donc surtout, leur apprendre à travailler.

Ça nécessite réactivité, ça nécessite, de pouvoir être disponible pour entendre leurs demandes, bon c'est vrai que ce n'est pas tous les jours possible. Il y a des moments où l'on n'est pas forcément disposé à (rires). Mais à côté de ça, c'est vrai que se pose un problème qui est le problème de la pratique réactive, pratique qui va être très très

différente pour des classes de même niveau préparant le même diplôme. Tout simplement parce que les réactions des jeunes ne sont pas les mêmes. Donc bon, là ça pêche un peu mais je pense que c'est pas forcément un handicap et que s'ils ressortent de là avec un minimum d'acquisitions, après tout pourquoi pas. Donc au niveau de ma méthode de travail, c'est ça.

Alors, maintenant, ils me posent des questions dans certains cas ils ont envie d'aller plus loin, que ce que le programme demande. Moi, je ne mets jamais de barrière à ce niveau là si je sais que par ailleurs ce que j'ai prévu de faire est respecté. Ça fonctionne comme ça. Et puis, entre eux, étant donné que dans un groupe-classe, il y a des niveaux très disparates, quand il y en a certains qui avancent bien parce qu'ils sont plus à l'aise que d'autres, je demande qu'ils aident. Bon ça marche, ça marche pas. On fait l'expérience et le fait qu'ils expliquent à d'autres, certaines notions, cela permet que ce soit plus clair pour eux aussi. Et puis parfois, cela passe beaucoup plus facilement entre jeunes qui partagent beaucoup plus de choses entre eux qu'un adulte, voilà. Donc moi, c'est essentiellement ça, cela m'empêche à la rigueur au niveau du mode de fonctionnement, ce n'est pas pour autant que c'est le bazar. Quoi que de temps en temps (rires) ça permet de décompresser un petit peu. Donc par rapport aux méthodes, ça s'est un petit peu mon mode de fonctionnement quelque soit la matière, que ce soit en mathématiques, en sciences physiques, ou en sciences appliquées, voilà.

D'accord. Et donc justement par rapport à ce que tu nous as décrit, comment est-ce que tu pourrais imaginer utiliser le portail ? Est-ce que tu as des idées, des pistes, voire des choses que tu as déjà un peu essayé, dont tu pourrais nous parler ?

Humm,... oui, (rires). Des pistes, oui. Ça j'en ai par rapport aux mathématiques.

Hum, hum

Les mathématiques qui sont un petit peu la bête noire de la plupart des apprentis. C'est vrai que quand ils commencent et qu'on leur pose la question, il y en a 90% qui vous disent qu'ils n'aiment pas les maths, qu'ils n'ont jamais rien compris. Donc la finalité comme je leur dis, quand on travaille sur la proportionnalité, un exemple parmi tant d'autres, la proportionnalité elle intervient partout qu'on soit en restauration, qu'on soit en vente, qu'on soit en industrie, partout on en a besoin. Donc c'est une notion qui doit être maîtrisée vraiment, vraiment, vraiment, très, très bien. Donc il y a plusieurs façons d'aborder ça. Mais c'est vrai que, parler de la proportionnalité comme ça, il faut se fabriquer des étapes. Donc les étapes, en fait, on va les faire, en discutant, on va noter au tableau ensuite et, le rôle que le portail peut jouer par rapport à ça, c'est qu'ils soient capables à la fin de la semaine, comme de leur passage ici, de dire voilà, dans la notion de proportionnalité, voilà j'ai compris ceci : je sais comment il faut faire, pour par exemple, travailler sur des pourcentages, j'ai compris ce que cela veut dire.

Ce que tu veux faire, c'est mettre en place comme une sorte de grille d'auto-évaluation pour que, ce que tu expliquais tout à l'heure, les jeunes à la fin d'une séance, ils constituent directement à chaud une synthèse par rapport à ce qu'ils viennent de voir.

Oui, c'est ça. Voilà, et puis, il y a une chose qui pour moi est très importante, c'est qu'on a beaucoup de maîtres d'apprentissage qui savent pas très bien à quoi correspondent les cours de maths. Je leur dis, mais attendez, ils ne savent pas convertir, ils ne savent pas, travailler sur les proportions pour les fiches recettes en cuisine par exemple. Donc il faudrait les faire travailler sur les pourcentages, ils ne comprennent pas. Donc là, je pense que si le maître d'apprentissage, il va voir sur le portail, parce que

malheureusement le livret papier qu'on a aujourd'hui, quand on écrit dessus ce qu'ils ont fait, les pourcentages bon c'est quoi exactement ?

Tu ne peux pas rentrer dans le détail sur une fiche papier ?

Oui, exactement. Tout à fait, on n'a pas d'une part le temps. Et d'autre part, on n'a pas suffisamment de place pour ça. Et je pense que le portail peut permettre, aux maîtres d'apprentissage, d'aller voir ce que son apprenti, à priori, maîtrise après sa semaine au CFA.

Au niveau de cette auto-évaluation, est-ce que tu le verrais comme : c'est au jeune de formuler ça ou est-ce que c'est toi qui ferais une grille plus ou moins exhaustive sur laquelle il se situerait ? Ou un mixe des deux ou autre chose ?

Moi je serais plus pour les deux, un mixe des deux. Parce qu'en commençant on se fixe des objectifs, et les objectifs c'est moi qui les donne : Voilà, à la fin de ce cours, vous devriez savoir faire ça, ça et ça. Bon, les objectifs, je les détaille pas forcément complètement, il y a des étapes, des sous-étapes. Et les sous-étapes, c'est à eux, à la fin de la séance, de dire « au niveau de cet objectif là, je n'y suis pas complètement arrivé mais ça j'ai compris, ça j'ai compris, maintenant il me reste » ...

Décortiquer les sous-étapes et s'évaluer. Au niveau de ces objectifs, est-ce que tu les verrais plus en terme de savoir ou de compétence ?

Moi, c'est compétence.

C'est l'entrée compétence. C'est ce que tu expliquais avec les maîtres d'apprentissage. C'est une entrée compétences, pourquoi ?

Parce que moi ce que je travaille avec eux, c'est pas tant le savoir, c'est qu'ils soient

capables de se débrouiller après, quelque soit la situation dans laquelle ils sont.

C'est vrai qu'un prof de maths qui parle comme ça...

Mais je ne suis pas prof de maths.

Parce que les mathématiques, on voit traditionnellement plus ça comme un savoir que comme une compétence.

Entretien de Claire, formatrice d'anglais au CFA des Douets, effectué par Sébastien Caillé en février 2007.

Claire est formatrice en anglais au CFA depuis plus de 10 ans. Elle intervient principalement auprès des classes de mentions (Niveau 4 et 5) et du module Léonardo (court et long).

Sébastien Caillé : Voilà, c'est parti. A ton avis, quel rôle le portail web peut jouer au CFA ?

Claire : Alors, première question, le portail. Au niveau du rôle, l'accès principal, en tout cas pour moi c'est surtout un outil de communication. D'abord interne, entre apprentis, entre classes, entre collègues, la direction, etc, etc.... Et puis, surtout la première optique de ce portail ça avait été de communiquer avec les jeunes que l'on envoie à l'étranger. A long terme, j'espère aussi arriver à faire en sorte que nos partenaires irlandais notamment, bientôt maltais, puissent correspondre sur cette plate-forme : y mettre des infos, etc.

Quel type de communication tu cibles ?

Une information générale de récits d'expériences, c'était surtout ça notre premier objectif. Parce qu'on s'est aperçu que beaucoup de jeunes avaient envie de partir. Mais à la dernière minute, ils préféraient rester gentiment en France. Donc, c'était un moyen de rassurer les gens grâce justement aux récits de ceux qui étaient partis. Donc voilà. Et puis c'est aussi un moyen de récupérer des infos, eh bien, comment je vais dire ça, pas sorties des manuels etc..., des infos, tel là ce que j'ai mis derrière moi, des menus utilisés dans des établissements etc... Je cherche le mot en français, des infos pittoresques. Enfin tu vois ce que je veux dire un peu ?

Oui, je vois.

Ça et puis peut-être utilisé aussi ce qu'on a fait ici sur papier mais avec grilles d'évaluation faites, faits pardon, par les

entreprises irlandaises, etc..., les mettre un petit peu plus dans le coup.

Ces récits, ce sont plus pour toi un outil de communication pour les entreprises en Irlande ou un support pour la valorisation des pratiques des jeunes ?

Voilà, voilà. (silence). Ces témoignages, ces récits d'expérience, bon c'est sûr que pour certains jeunes ça a pu les influencer mais dans le positif. Voir que c'est pas si dur etc. En plus ce sont des apprentis qui se connaissent entre eux. On a pu peut-être récupérer un peu plus de monde grâce à cet outil de communication.

Est-ce que tu as un exemple précis d'un jeune qui illustrerait ça ?

Je parlerais de Mathias par exemple. Qui, très vite avait envie de partir mais qui se posait beaucoup de questions. Et c'est vrai qu'avant son départ, j'ai mis la classe en relation avec nos Irlandais par mail, après, bon ça a été un premier pas. Après, les élèves correspondent entre eux de manière un peu plus personnelle sans forcément utiliser le portail, ce qui est bien aussi. Donc voilà.

Tout à fait.

Je voulais aussi dire que ce portail nous permet d'avoir une trace écrite de ce que font les élèves. Et pour eux, c'est une petite valorisation, bien sûr et aussi le moyen d'avoir une référence de ce qu'ils ont fait au CFA. Voilà quoi.

Impeccable

Qu'est-ce que j'avais encore à dire ? Bon l'outil, le but de ce portail pour moi, c'est par

exemple d'utiliser pareil toutes ses ressources comme un complément de mes cours etc..., pour ceux justement qui sont plus à l'aise ou ceux peut-être qui ont plus de difficultés. Je sais que maintenant je peux très bien leur dire «écoutez vous avez envie de continuer ou vous êtes en CDR vous ne savez pas quoi faire, eh bien il y a ceci.» Je me rends compte, comme même, qu'il y a encore beaucoup d'élèves qui ne connaissent pas le site du CFA. Et en entreprise la même chose.

D'accord.

Je crois vraiment que là maintenant partout où on se déplace, et dans tous les documents il faut avoir les références de ce site. Et j'ai aussi à dire qu'au niveau de la recherche des partenaires en Irlande, cela fait bien dans les courriers que l'on envoie, les emails et tout ça, de signaler qu'on a une plate-forme. Certains vont y jeter un peu un coup d'oeil, histoire de ...

Est-ce qu'on t'a demandé ça quand tu étais en Irlande ?

Non. Mais je le fais automatiquement et il y a des entreprises qui m'ont dit «oui on a regardé un peu ce que vous faisiez.» Par contre, dans notre projet, c'est vrai qu'il faut qu'il y ait un maximum d'articles, etc..., en anglais sur ce que l'on fait, la présentation...

La présentation du CFA

La présentation, les manifestations etc..., tout cela y a un gros gros chantier à faire. Voilà, j'invite mes collègues d'anglais (rires).

Dans tes cours, peux tu décrire tes méthodes/ta pédagogie avec les apprentis ?

Alors, ma façon de faire mes cours, d'abord j'interroge toujours un élève au tableau à l'oral. Parler devant un public, c'est pas toujours évident etc. Je sais ce que c'est, moi j'aime pas parler devant les autres. Donc voilà, c'est sur un point de grammaire, sur un texte. Ensuite, bon, par rapport à un texte, je vais le lire, utiliser par exemple un matériel audio, lecture. Les élèves donc me disent ce

qu'ils ont compris, ce qu'ils ont retenu. Je parle simplement en terme de mots et non pas en terme de compréhension. Deuxième lecture, cette fois-ci, je veux quelque chose d'un peu plus étoffé, c'est-à-dire qu'ils me racontent ce qu'ils ont compris. Ensuite, explication de texte etc, on voit le vocabulaire, on traduit et puis des questions sur le texte. Et puis des questions sur ce que j'appelle le commentaire à partir des thèmes donnés, etc. Voilà, un peu à quoi ressemble un cours. Ça peut être un élève qui amène un document, ça peut être d'abord une discussion sur un texte et ensuite l'exploitation par rapport à un texte, etc. Donc ça peut être une image, il y a plein de choses, ça peut-être des élèves qui amènent leurs menus, on l'étudie. A partir de là, on essaie de comprendre comment on traduit un menu en anglais, donc voilà. Je reste très ouverte par rapport à ça. Alors heu..., pédagogie. Ça marche un peu au feeling Moi, j'ai pas de méthode, il y a beaucoup d'échanges, tout le monde participe. Et le principe de base aussi, celui qui n'a pas envie de bosser, ne vient pas. (rires)

Comment est-ce que tu gères les élèves qui sont en plus grande difficulté ?

Alors, on peut travailler selon les affinités, on peut travailler par deux trois, on peut travailler par groupe de niveau. Ça dépend. J'ai le cas des mentions Accueil-Réception que j'ai vu hier, où effectivement Sébastien qui est à l'aise en anglais aide. C'est un peu mon complément, mon référent quand il y a beaucoup de gens qui me sollicitent. Voilà un petit peu comment je fonctionne. Je dis toujours que le principal c'est qu'à la fin de l'heure, les élèves aient appris et compris ce qui a été fait. Quitte à revoir le lendemain par une interrogation orale et des trucs comme ça ou des exercices pour voir s'ils ont bien compris.

D'accord.

On peut refaire. Et de temps en temps, de toute façon, les élèves qui s'aident entre eux ont peut-être plus les mots, plus la façon de faire, peut-être. Je n'ai pas le monopole du savoir.

Quel rôle le portail peut apporter dans cette pédagogie ?

Donc, par rapport au lien avec la plate-forme, je l'ai dit tout à l'heure ça pourrait être par exemple des élèves, un peu comme Julien qui avait fait des exercices sur Ulysse, des élèves qui s'enregistrent et travailler l'oral avec ça. On peut varier tous nos supports, d'accord. Des élèves qui créent directement des exercices qu'on pourrait mettre directement sur la plate-forme. C'est vrai qu'ils ont une autre façon d'expliquer les points de grammaire. Je ne sais pas, ça peut-être aussi par exemple par rapport à des méthodes d'exploitation de textes, je leur donne un cadre. Mais ça pourrait être aussi des élèves qui expliquent, eux comment ils abordent un texte. Voilà.

Est-ce que dans ce cadre là, tu vois plus l'utilisation du portail, je dirais au sein de tes cours pendant les heures de CFA ou peut-être plus comme un complément ou un lien en dehors des cours ou entre les séances pendant qu'ils sont...

Les deux, les deux, moi je dirais. De toute façon, il faut varier parce que en cours d'anglais cela devient monotone. On a tous le cliché du prof d'anglais qui arrive deux minutes avant que ça sonne, qui photocopie son texte par cinquante et voilà mon cours est prêt. Hein, c'est pas ça. De toute façon, je pense que les élèves savent aussi nous apporter des façons de faire. Ce serait peut-être un portail à utiliser en cours, en dehors des cours, pendant les séquences au CDR, à tout moment, moi c'est ce que je voudrais, en France, à l'étranger.

Avec dans ce cas là, des utilisations différentes en fonction des temps, avec toujours un lien entre toutes ces pratiques ?

Hum. Oui, c'est vrai. Je voulais aussi dire que depuis que je me suis un peu mise à l'ordinateur, je me rends compte que communiquer par email par la plate-forme, c'est génial quoi. On est plus dispo qu'en cours, les élèves aussi ; c'est vraiment un plus quoi. J'ai rien inventé. (rires). Il faut le dire.

Il faut le dire.

Et même entre collègues c'est bien.

Tu as un exemple concret à nous donner ?

J'ai un exemple concret. Oui, chaque année par exemple, quand je vais en Irlande, ça me permet d'anticiper mes absences. Et puis, je sais que quand je reviens, le travail a été fait. Je peux corriger ici, si c'est sur la plate-forme, ou chez moi. Enfin bon, on avance quoi, on avance. C'est ça qu'est bien. Et puis c'est pareil, les élèves qui ont des choses parfois un peu plus personnelles, de temps en temps, du style le patron qui leur demande de traduire la carte des menus alors que j'étais partie sur autre chose. C'est vrai que cela me permet de prendre compte des demandes des élèves plus facilement ; sans entraver le fonctionnement du groupe etc...

Tu as beaucoup d'élèves qui te contactent par email, on va dire en dehors du temps de CFA ?

Oui (rires). Oui, j'en ai beaucoup. Ça fait partie aussi de ce je demande en début d'année, sur les petites fiches perso, je donne mon adresse email et en échange ils me la donnent, voilà.

Tu as pas peur que ça te prenne beaucoup de temps toute cette relation à gérer que tu peux avoir en dehors de la salle de classe ?

Non, j'essaie quand même de me freiner, parce que c'est vrai que si on écoute les élèves, il faudrait vite faire et tout de suite. Donc, je leur explique que j'ai aussi ma vie, qu'il y a d'autres classes, que je ne peux pas être connectée sur internet, Ulysse et Omer, 24 heures sur 24. Ils le comprennent, de la même façon qu'eux non plus. Il y a toujours un petit délai. Il y a des règles, je pense qu'il y a des règles par rapport à ça aussi. Voilà.

Comment vois tu l'utilisation du portail par rapport à tes collègues ?

(Silence) Alors par rapport à mes collègues, la plate-forme c'est vrai qu'au début il y avait

deux collègues. Mais que petit à petit, on n'est pas beaucoup quoi. Pourquoi ? Parce que je pense que c'est plus la peur un peu que certains ont par rapport à cet outil là. Je peux comprendre, moi c'était ça au début, j'en ai fait toute une montagne. Et c'est vrai que ce serait intéressant qu'ils s'y mettent. Mais bon, c'est vrai qu'il faut que les gens aient envie. Là je suis allée voir, je raconte la petite anecdote hein...

Très bien.

Je suis allée voir les bac commerce, la semaine dernière qui font ce projet Malte. Et je leur ai parlé justement de faire un compte rendu, quand on reviendra demain, mais aussi via internet d'envoyer des emails etc... au CFA. Et c'est vrai que certains, bon ils étaient quatorze, ne savaient pas qu'il y avait Omer, qu'il y avait des choses en anglais. Et Natacha a dit : "c'est vrai, c'est de ma faute. Naturellement je ne m'y suis jamais mise." Ça va faire bouger les choses ça du coup, parce que on a justement réfléchi à ce qu'on allait faire toutes les deux avec ce projet Malte, notamment avec l'anglais. Et c'est vrai que là ma collègue d'anglais va être sollicitée, hein, pour utiliser cette plate-forme à la demande des élèves. Et ça je pense, que petit à petit, même les gens qui sont un peu réfractaires, s'il y a cette demande des élèves, il va bien falloir qu'on la prenne en considération. Et je pense que c'est ça qui va faire bouger les choses.

Mais peut-être que Natacha ne s'y était pas mise parce qu'elle n'avait pas eu l'opportunité ni l'utilité de...

Oui, mais elle n'aime pas l'informatique. C'est plus ça cette maladresse, cette peur de ne pas savoir gérer, je pense que c'est juste ça. Bon et puis, je pense que la plate-forme c'est bien. Mais il faut que les gens viennent naturellement, il ne faut pas que ce soit imposé. Il faut qu'on garde comme même, et ça j'insisterai beaucoup là-dessus, il faut

qu'on garde cette notion de plaisir. Sinon ça va pas marcher. Et moi, ce que je peux faire avec la plate-forme, pour l'instant je ne l'ai pas vécu comme une contrainte, et c'est pour ça que je l'ai beaucoup utilisée. Voilà. (rires).

Et tu as dit que toi-même au début, tu avais quelques réticences à l'utiliser, est-ce que tu peux nous en parler un petit peu ?

Oui, j'avais fait quelques stages. Dont un que je n'ai jamais terminé, ça me plaisait pas, je ne comprenais rien. Je n'avais pas justement cette possibilité d'avoir quelqu'un derrière moi quand j'en avais besoin. Et bref. J'aimais pas, je ne voulais pas en entendre parler. Et j'ai changé d'avis à partir du moment, où il y a eu les projets européens où j'étais obligée de rester au CFA pour utiliser les ordinateurs etc, taper sur l'épaule de mes collègues pour demander comment faire pour mettre un texte. Bon vous parliez de Word tout à l'heure, je ne sais même pas encore bien l'utiliser. Et au bout d'un moment, je me suis dit qu'il fallait que je me prenne en charge, que j'ai tout chez moi, et voilà quoi. Et puis, c'est à partir de là, où étant un petit peu plus à l'aise, j'ai pu l'utiliser en cours. Même s'il y a encore beaucoup de choses que je ne sais pas faire, voilà. Et là aussi, j'insisterais là-dessus, j'ai eu beaucoup d'aide de la part de certains élèves à l'époque. Envoyer un fichier ou ceci celà. Ce sont les élèves qui m'ont aidé, qui m'ont expliqué et ça c'était très enrichissant de se mettre dans la peau de l'apprenant.

Ça t'a pas posé de problèmes vis-à-vis des élèves ?

Non pas du tout. Non, ils ont même aimé, ils m'ont donné des infos.

Comment ils ont réagi ?

Ça les faisait rire un petit peu. Et puis c'est vrai que ça leur faisait plaisir de voir qu'un prof ça a aussi des lacunes et il y a aussi des

choses qu'il ne sait pas. Et utiliser pour une fois leur savoir, c'était très bien pour eux.

Ça a changé leur manière de te voir en tant que prof ?

Complètement.

Où de te considérer ?

Oui, complètement. Bon à partir du moment, où on se retrouve à côté d'un élève et que c'est lui qui prend la parole, que c'est lui qui t'explique et que toi tu fais des maladresses, c'est sûr que ça change beaucoup de choses.

Est-ce que tu as eu l'impression que ça t'a déconsidéré aux yeux des élèves ou bien au contraire ?

Pas du tout. Non, c'est le chapeau du prof qui pour une fois n'apparaît plus. C'est l'élève qui reprend ce chapeau. Donc c'est très bien, chapeau, casquette enfin bon. Voilà, non non, c'est bien. Ils aiment ça. (silence). Alors, je reviens un peu sur le rôle du portail. Ce que j'apprécie aussi beaucoup, c'est que ce portail c'est pas simplement prof d'anglais d'un côté, prof de cuisine de l'autre. C'est vraiment devenu une plate-forme d'échanges, de communication. Et pour certaines sections que je n'ai pas, c'est vrai que c'est intéressant de voir ce qui se passe dans les autres départements de ce CFA. Ça aussi, parce qu'on a pas beaucoup d'affichage, parce qu'on ne se voit pas forcément beaucoup. Et voilà, je sais maintenant ce que font les ascenseurs, etc... C'est bien. Cela nous permet, justement, un

petit peu d'échanger, de ressouder l'équipe, de voir qu'il y a des choses que l'on peut aussi exploiter, d'aller voir les uns et les autres en leur demandant des infos, comment ils s'y sont pris. Donc c'est bien. Chose que l'on ne peut pas toujours faire, pour x raisons, parce que des réunions on ne peut non plus en faire à « perpet ». Donc voilà. (silence). C'est un bon point.

Quel rôle doit jouer le portail vis-à-vis des maîtres d'apprentissage ?

Les maîtres d'apprentissage, pareil. J'ai été un petit peu surprise qu'ils ne soient pas au courant de, enfin pour beaucoup, de l'existence de cette plate-forme. Donc, quand je fais une visite, j'en parle. Et il y a eu des demandes de la part de ces maîtres d'apprentissage qui ont des élèves en anglais, que ce soit des sujets d'examen, au niveau de la filière professionnelle, etc. Je pense que là aussi, il y a pas mal de choses à exploiter. On en est au tout début à mon avis.

Quels changements dans tes pratiques le projet Omer a t il apporté ?

Bon alors, moi, ce projet là, ça fait longtemps qu'il me plaît. Et c'est vrai que, ça remotive notre façon de faire. Ça fait parti maintenant je dirais, pas de ma vie quotidienne quand même, mais de mes pratiques professionnelles. Moi, tous les jours pratiquement, je vais sur Omer : savoir ce qui se passe, avoir des infos sur des élèves, etc. Donc c'est ça. Et merci à toi Sébastien (rires).

Merci à toi.

Annexes à l'article de Carole GANGNEUX :
« L'écriture, c'est comme un nuage »

Textes libres de pré-apprentis recueillis par Carole Gangneux en février 2007

Le tigre

Pour quoi le tigre de l'amour ? J'ai choisi le tigre parce qu'il est beau et pour moi, le tigre est mon animal préféré.

CARACTÉRISTIQUE DU TIGRE BLANC

poids : 200 à 300 kg

régime : carnivore

longévité : 20 ans

nom latin : panthera uncia

cri : feule, miaule, râle et rauque

famille : félidé

généalogie : femelle, tigresse, petits tigrons

habitat : jungle dense et humide

répartition géographique : Sibérie

gestation : 3,5 mois

taille : 2 mètres en moyenne.

Son histoire

Même s'il a le pelage blanc, il n'est pas un albinos. Le tigre blanc des marais est resté longtemps un animal mythique en Alizé.

Vivant au cœur des Marais d'occident, lieu très difficile d'accès, son existence fut longtemps considérée comme une simple rumeur colportée par les explorateurs hardis qui eux seuls s'aventuraient dans les marais. Nul n'avait jamais pu, en effet, ramener la preuve de son existence, bien que les chasseurs aient tentés d'en faire un trophée de chasse de choix !

En septembre 1000, une expédition de scientifiques réussirent enfin à étudier l'animal et à le ramener pour montrer la preuve de son existence.

Le tigre est le plus beau des animaux



Le Tigre de Sibérie - ou Tigre des Neiges - est, de tous les félins, le plus grand, le plus fort, et sans doute le plus beau. Malheureusement, et malgré la protection du régime soviétique, l'activité de l'homme met en grand danger ce superbe spécimen de la vie animale qui devient de plus en plus rare dans la nature...

En effet, la déforestation massive de la taïga sibérienne réduit dramatiquement l'habitat du Tigre des Neiges. De plus, la récession économique en Russie favorise un braconnage incontrôlé ; sa fourrure a une très grande valeur marchande en Asie (environ 10 000 euro), et dans tout l'extrême orient, on attribue à ses organes des vertus curatives quasi-miraculeuses.

Merci à tous les amoureux de la nature

Quelle belle bête !!!

Le tigre est un animal qui mange beaucoup il mange les cerfs, les buffles, les porcs sauvages, les porcs-épics et les singes et si ils peuvent avoir l'occasion il mangeraient des éléphants.

Fabien G, le Mardi 06 Février 2007

L'anorexie

L'anorexie, c'est une grève de la faim motivée par l'obsession d'être toujours plus mince. La plus par du temps elle débute toujours à l'adolescence et touche les filles dans 9 cas sur 10. L'adolescente prend parfois des laxatifs et se force à vomir



quand elle a un peu mangée.

C'est une maladie grave qui est difficile à traiter qui souvent se termine par la mort. A

force de ne rien manger le corps est endommagé, l'amaigrissement devient maladif et s'accompagne de carences nutritionnelles, dans les cas grave il faut recourir à l'hospitalisation pour re-nutrition. Pour aider les personnes atteintes de la maladie, il faut parfois les isolés du milieu familial, les médecins, les nutritionnistes et les psychiatres interviennent.

C'est un contrat qui repose sur un contrat de prise de poids régulière et la jeune fille se réalimente progressivement accompagné d'une psychothérapie individuelle ou familial.

Nolwen B, le Mardi 06 Février 2007

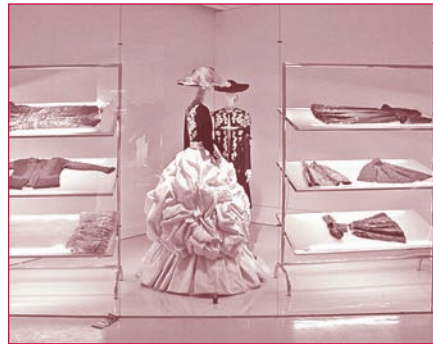
La Mode

La mode est une chose faite avec toutes sortes de tissus, cuir, velours,...

Même les sacs sont à la mode pour les femmes et pour les enfants. En ce qui concerne la mode, on s'habille comme on veut et on choisit ce que l'on veut mettre, porter car on peut tout trouver avec la mode. (Chaussures, sacs, vêtements).

Alors la comme vous le voyez, il y a les différents type de vêtements fait avec du velours, du tissu, et du cuir. La sur la photo de gauche, la dame porte sur elle un manteau fait avec de la laine et elle porte aussi des bas noirs avec des bottes couleur ors et noire en cuir. La photo du milieu et une dame qui porte un bonnet rose et elle tien sur elle un vêtement en genre tissu. Et enfin la dernière, elle porte aussi un vêtement en tissu noire et rouge avec des baskets.

La mode est une chose qui ce fait tout le temps c'est à dire :
Que chaque mois, il y a un ou des nouveau



vêtements qui sorte(s). La mode contient un nombres de chose comme les baskets, les sacs à main pour les filles et comme les stars de musique comme diams, muse etc... Mais la mode, ce fait aussi sur les enfants, ados sur tout le monde quoi. Mais comme je le dit la mode est plus sur les acteurs, musiciens etc...

Voilà c'est ainsi que l'article se finit. Merci à tous.

*Kevin de la classe de cpa.
Kevin B, le Mardi 06 Février 2007*

Annexe à l'article de Nathalie Bois-Gigou :
« Influences et incidences des TICE dans l'accompagnement
des apprentis en Parcours Individualisés »

Journal de Bord de Nathalie Bois - Gigou

MOMENT

Janvier 2007

CE QUE JE FAIS

Comment je le fais ?

Utilisation du Portail du CFA (entrée par l'outil dans le projet). Réunion en équipe pédago en déc 2006 et réunion équipe CdR : Comment « évaluer » le travail des P.I. ?? et comment le communiquer ?

ACTIVITÉ

Qu'est-ce que ça provoque ?

- Quel document mettre en place et pour quoi ?
- Quels en sont les objectifs ?
- Comment l'utiliser et qui doit le viser ?

RÉSULTATS DU PRODUIT FINAL

Production d'un document « bilan de mes connaissances et expériences »

ANALYSE

- Il semble important de créer des documents qui permettent de mieux suivre le travail produit et de pouvoir « l'évaluer »

MOMENT

Janvier 2007

CE QUE JE FAIS

Comment je le fais ?

Création de nouveaux documents de suivi (toujours dans l'optique de pouvoir diffuser plus facilement sur le portail)

Le journal de bord

- Positionnement
- Fiche de bord
- docs donnés à des apprentis « cible » : apprentis ayant du recul, motivés et impliqués dans leur formation)

ACTIVITÉ

Réactions des apprentis :

- Un doc en plus à remplir
- On n'a pas besoin de ça pour montrer ce que l'on sait faire
- Trop de choses sur le portail, ne s'y retrouvent pas

RÉSULTATS DU PRODUIT FINAL

10 documents distribués

ANALYSE

Document de base à faire évaluer, évoluer et à faire expérimenter par les apprentis

MOMENT

Janvier 2007

CE QUE JE FAIS

Comment je le fais ?

Evolution dans la démarche : entrée méthodologique

Vu le peu d'intérêt que les apprentis montrent à utiliser le portail pour diffuser leur travail, j'établis un sondage pour connaître les freins à cet usage

Sondage « le portail du CFA », quelle utilisation faites-vous de l'informatique et d'Internet ? » : 3 cibles - PI / CPA / TOUS. Sondage établi avec Carole

ACTIVITÉ

Réactions des apprentis :

- Questionnaire saisi sur le portail, ouvert aux 3 cibles
- Beaucoup de questionnaires distribués sur papier (retour immédiat) ensuite saisis pour statistique (112 votes)
- Questionnaires pour la cible P.I.

RÉSULTATS DU PRODUIT FINAL

Statistiques à explorer pour affiner la démarche et les outils appropriés

ANALYSE

- Beaucoup de jeunes ont un accès à internet mais en font une utilisation « plaisir » (discussion)
- Ils semblent savoir ce qu'est un portail et les TICE
- Ils sont conscients que l'outil informatique occupe une place de plus en plus importante
- Ils passent en moyenne entre 10 h et 20 h par semaine devant l'ordinateur

MOMENT

Février et Mars 2007

CE QUE JE FAIS

Comment je le fais ?

Recherche de création d'outils pour l'aide à la diffusion de la production :

Création d'un support de formalisation et d'identification des savoirs et compétences
« bilan de mes connaissances et expériences »

ACTIVITÉ

Réactions des apprentis :

- Positionnement positif sur « là où on en est »
- Difficulté de faire le point et d'identifier ce que l'on sait

RÉSULTATS DU PRODUIT FINAL

- 6 bilans donnés à des apprentis « cible » :
- 3 débuts de retour

ANALYSE

- Document qui doit évoluer tout au long de la formation du jeune et qui doit faire partie intégrante de sa formation en Parcours Individualisé
- Document ressource pour justifier de ses capacités et participer à l'élaboration du e-portfolio.

Annexe à l'article de Serge Bodin :
« TICE et évaluation à distance : T'as vu ma photo ? »

**Entretien de Noémie, apprentie CAP photographe 1^{ère} année
effectué par Serge Bodin en Mars 2007**

Serge Bodin : Qu'est ce qu'est, pour toi, l'apprentissage d'un métier ?

Noémie : C'est la meilleure façon d'apprendre un métier. On est directement dans le bain, dans le métier avec de la pratique. Ça aide à grandir. On est direct dans la vie active. Ça aide à être indépendant. On prend ses propres décisions. Ça m'a fait mûrir d'un bond. Les formateurs ne parlent pas comme au collège, ils nous prennent pas pour des enfants mais pour des « demi-adultes ».

Ton expérience précédente, ton apprentissage en coiffure, était-elle très différente de ta formation actuelle en photographie ?

Ça dépend sur quel point. C'est pas différent dans le rythme mais ici c'est un CFA multi-professions, il y a moins de communication entre élèves alors qu'en coiffure le CFA n'enseigne que la coiffure, il y avait donc plus de communication entre élèves, mais il n'y avait qu'un seul métier.

Y a-t-il des différences dans l'enseignement des métiers ?

Les heures étaient plus spécialisées avec des profs différents pour l'enseignement de la technologie et de la pratique. Les heures de techno étaient bien repérées dans l'emploi du temps alors qu'ici, en fonction des besoins et des cours, les cours sont moins bien balisés.

Quel est le mode d'évaluation qui te fais le « plus peur » ?

Il n'y en a pas une plus que l'autre,

l'évaluation écrite et l'évaluation pratique, il faut passer par les deux. Mais j'ai moins peur de l'évaluation écrite où on est seule devant sa feuille alors qu'en pratique il y a l'examineur, ou le prof qui surveille en permanence, qui voit nos gestes. Si on fait une erreur, elle est tout de suite vue, alors qu'à l'écrit, un coup de blanco et ça passe inaperçu. Mais les deux font peur, on est forcément stressée.

En entreprise, est ce que tous les travaux que tu effectues passent entre les mains de ton maître d'apprentissage avant de pouvoir être livrés au client ?

Ça dépend des travaux, par exemple les identités, je n'ai plus besoin de faire vérifier. Mais pour les travaux sous Photoshop je montre ou je demande si c'est bien, correct, si ça correspond à la demande. En tirage au minilab, pour les travaux ordinaires, c'est pas la peine. Mais parfois, j'ai des doutes donc je montre le travail. Parfois je fais des petites corrections mais si je n'obtiens pas ce que je veux, je demande. Avec ma patronne, on n'a pas les mêmes goûts. J'aime bien les photos contrastées et ma patronne me dit que mes photos sont trop contrastées. Maintenant je règle sur l'écran comme je souhaiterais voir les photos et je retire deux points de contraste pour les tirer, pour rapprocher les tirages de ce que souhaite la patronne. Ça dépend aussi des clients, quand c'est un jeune, avec un appareil jetable, je tire contrasté, comme ça les photos paraissent mieux et le client est content.

Évalues-tu ton travail avant de le montrer à ton maître d'apprentissage afin d'éviter d'avoir des remarques ou des remontrances ?

Oui, je fais attention, je vérifie parce que j'aime pas quand il me fait des réflexions. Maintenant, ça fait pas mal de temps que je suis en entreprise donc je commence à connaître, mais lui, il connaît ses clients, donc il faut être attentif à ses recommandations. Avec Photoshop, on obtient les mêmes résultats mais pas par la même démarche donc je fais parfois comme lui pour ne pas avoir de problème.

Es-tu une utilisatrice d'Internet ?

Non. Disons que j'y vais jamais, ou très peu, au travail quand un client demande des renseignements sur un appareil, pour connaître le prix, pour connaître les délais de livraison, mais je suis obligée de passer par mon maître d'apprentissage parce que je ne sais pas toujours retrouver la bonne adresse, parce que je n'y vais pas assez souvent. Je n'ai pas Internet chez moi, j'y vais un peu quand je suis chez mes parents pour me balader, pour aller sur des sites de cinéma, pour m'informer des nouveaux films, jamais de jeux ou de truc comme ça. J'y vais le plus souvent quand je suis au CFA pour faire des recherches techniques, des cours de photo, des trucs comme ça.
Je m'en suis pas mal servi pour chercher du travail sur le site ANPE. J'utilise pas mal les « pages jaunes ».

Penses-tu qu'Internet pourrait être un moyen de communication, de liaison, entre toi, le CFA et ton maître d'apprentissage ?

Bien oui, c'est déjà le cas. On peut déjà communiquer entre le CFA et l'employeur. Tous les photographes ont Internet.

Est-ce qu'ils ont le temps d'aller sur la plateforme du CFA pour voir vos travaux ?

Si je le motive bien pour aller sur le site du CFA il va y aller. S'il ne l'ouvre pas c'est qu'il n'y pense pas, c'est pas rentré dans ses

habitudes. Il a déjà eu des apprentis mais le CFA n'utilisait pas ce moyen de communication alors va falloir qu'il prenne l'habitude. Il a déjà regardé la carte de vœux mais il ne l'a pas évaluée ni ajouté des commentaires.

Est-ce que tu as ouvert ton travail sur la plateforme pour le montrer à quelqu'un ?

Non, je l'ai dit mais je ne l'ai pas fait parce que je n'y ai pas pensé. J'ai laissé l'adresse à mon père mais je ne sais pas s'il l'a ouvert.

Trouves-tu que le fait de mettre ton travail sur la plateforme soit une bonne idée ?

Oh, oui, complètement, comme ça, ça nous permet de connaître l'outil Internet. C'est une façon de présenter son travail. Le fait de faire, de mettre son image sur la plateforme est bien, on est content d'afficher son travail.

Vois-tu un moyen d'améliorer la liaison entre ton entreprise et le CFA, et plus particulièrement entre ton entreprise et moi-même pour travailler plus en partenariat, pour coordonner au mieux la formation au CFA et en entreprise ?

Je pense que les employeurs devraient être plus curieux de ce qui se passe au CFA. Ils regardent le classeur mais ne s'y intéressent pas vraiment. J'aime bien expliquer ce que je fais au CFA à ma patronne, elle le répète ensuite à l'employeur. Quelquefois j'ai des questions et quand mon employeur est occupé je les présente à ma patronne qui les transmet à l'employeur.

Est-ce que ce que je vous demande de faire au CFA diffère beaucoup de ce que tu fais en entreprise ?

Oui, ça diffère et je trouve que c'est dommage car on ne peut pas mettre en pratique ce qu'on apprend au CFA en pratique en entreprise sauf pour ce qui est en informatique, Photoshop. Mais d'un autre côté c'est pas plus mal car ça nous force à

être varié. En entreprise on apprend à vendre nos photos alors qu'au CFA on apprend plus les bases de la photo.

Qu'est ce que tu aimerais apprendre prochainement ?

Apprendre à faire des prises de vues culinaires, des prises de vues publicitaires, à faire des grandes affiches de pub ou pour que ça paraisse dans des magazines spécialisés.

Est-ce que ce sera possible en entreprise ?

Dans l'entreprise où je suis, non. Ça ne fait pas partie des services proposés.

Et au CFA ?

Je pense que oui, il y a du matériel pour. Mais ce serait plus pour des photographes qui sont dans le métier, ou faire venir un photographe spécialisé dans ces prises de vues.

Est-ce que la plateforme pourrait servir à apprendre ce type de prise de vue ?

Oui, mais ça ne remplacera pas la pratique, ça pourrait être un complément.

Annexes à l'article de Maryline Rigaudière : « Un portail Web facilitateur du partenariat Entreprise-CFA ? »

Sondage réalisé entre décembre 2006 et février 2007 par Maryline Rigaudière

Ce document présente le sondage réalisé auprès des maîtres d'apprentissage. Le chiffre porté en regard de chaque réponse représente le nombre de maîtres d'apprentissage ayant validé ce choix.

Les réponses peuvent être regroupées en trois catégories : de l'ordre de l'informationnel, de la parité d'estime, du pédagogique.

Légende :

- Informationnel
- Parité d'estime
- Pédagogique

Entreprises ayant répondu (150 courriels envoyés) :

- 10 entreprises en restauration
- 6 entreprises en commerce
- 2 entreprises en industrie

Souhaitez-vous trouver sur la plateforme des renseignements d'ordre administratif ?

- Information sur les différentes sortes de contrat (16)
- Primes d'aide à la formation (14)
- Conditions requises pour être maître d'apprentissage (8)
- Interlocuteurs à joindre au CFA suivant la question que vous vous posez (13)
- Aucun de ces choix
- Autre suggestion
 - Aide au remplissage du contrat d'apprentissage (1)
 - Calcul automatique du coût total d'un apprenti pour l'entreprise sur un ou deux ans et par mois (salaire versé, crédit d'impôt, subventions etc.) en fonction de l'âge de l'apprenti ou de tout autre paramètre (1).

Souhaitez-vous trouver des informations sur des contenus pédagogiques ?

- Fiches d'activités à réaliser en entreprise suivant le diplôme préparé (16)
- Fiches d'activités à réaliser au CFA suivant le diplôme préparé (12)
- Emplois du temps de la classe (12)
- Noms des formateurs composant l'équipe pédagogique (12)
- Dates d'examens (18)
- Ressources disponibles au CDR (revues professionnelles, livres, cassettes etc.) (2)
- Fonctionnement du restaurant pédagogique (horaires, repas à thèmes etc.) (2)
- Travaux réalisés par les apprentis (13)
- Aucun de ces choix
- Autre suggestion

Souhaiteriez-vous y trouver un espace médiation ?

- Contacter un médiateur pour exprimer les difficultés rencontrées avec un apprenti (13)
- Avoir un espace ressource avec des témoignages, des textes etc. sur les adolescents (2)
- Aucun de ces choix
- Autre suggestion

Souhaiteriez-vous trouver des informations sur les différentes manifestations ?

- Date des concours (Concours des Logis, concours barman etc.) **(11)**
- Date des portes ouvertes **(13)**
- Date des interventions extérieures dans les classes sur un thème précis **(8)**
- Aucun de ces choix **(1)**
- Autre suggestion

Souhaiteriez-vous trouver des interviews de maîtres d'apprentissage ?

- Parler de son parcours **(6)**
- Présenter son entreprise **(8)**
- Aucun de ces choix
- Autre suggestion

Souhaiteriez-vous des informations professionnelles ?

- Sur le nouveau matériel **(8)**
- Sur les nouvelles techniques **(9)**
- Sur les nouvelles formations proposées au CFA (mise en place d'une mention complémentaire cuisine allégée par exemple) **(12)**
- Aucun de ces choix
- Autre suggestion

A quelle fréquence vous connectez-vous à internet ?

- Tous les jours **(15)**
- Toutes les semaines **(3)**
- Tous les mois
- Jamais

Communiquez-vous par mail ?

- Tous les jours **(17)**
- Toutes les semaines
- Tous les mois
- Jamais

Légende :

- Informationnel
- Parité d'estime
- Pédagogique

Entretien de Loïc, Maître d'apprentissage en restauration, effectué par Maryline Rigaudière en mai 2007

Maryline Rigaudière : J'aimerais vous demander pourquoi vous allez sur internet, à quelle occasion vous allez sur internet, qu'est-ce que vous allez y chercher ?

Loïc : Le fait qu'à aujourd'hui, on n'a pas d'accès à internet fourni sur site, c'est-à-dire permettant de relier le siège à tous les établissements de France, l'accès internet est fait à titre personnel, sur un ordinateur personnel. Mon but et ma demande envers le siège est de développer cette idée, pour nous, afin de, pour notre information, nécessaire à notre activité et également d'avoir accès à ces fameuses plateformes, telle que celle que vous voulez mettre en place, soit répondre à des demandes, soit informer le CFA sur les demandes de l'établissement par rapport à telle où telle recherche de profil d'apprenti, ou de personnel.

Donc, justement là, vous enchaînez un petit peu sur ma deuxième question : qu'est-ce..., quels thèmes, qui se trouveraient sur la plateforme, seraient susceptibles de vous y amener ? C'est-à-dire : qu'est-ce que vous souhaiteriez trouver pour y venir régulièrement ? Donc là, vous m'avez un peu répondu : éventuellement une sorte de bourse aux apprentis par l'intermédiaire de la plateforme.

Tout à fait, ça peut être une bourse d'apprentis, une fiche à tenir avec possibilité d'avoir un mini CV et je dirais avec une photo en taille succincte de l'élève ou du futur apprenti, de ce qu'il recherche, avec un petit

laïus à part en terme de recherche personnelle, ce qui permettrait à un moment de l'année ou autre de dire : « Ben, tiens, je cherche un apprenti, je vais vite fait sur la plateforme, y'a telle ou telle personne qui est encore en recherche de maître d'apprentissage, bon, ça permettrait d'avoir un gain de temps, plutôt que d'appeler le CFA, pour organiser des rendez-vous, bon on a un numéro de téléphone et également vice-versa dans le sens que l'entreprise a un besoin à un moment X ou T de dire : « je suis à la recherche d'un apprenti, voilà le profil que je recherche. » un coup de clic et puis après le CFA a ça dans ses recherches.

Et est-ce qu'il y aurait d'autres choses qui seraient susceptibles de vous faire venir sur la plateforme ?

Après il peut y avoir les formations générées par le CFA également. Y'a des moments où on a des formations, alors peut-être pas pour des établissements de groupe mais plutôt pour des indépendants, des besoins en formation de formateurs, en formation HACCP, en formation cuisine. Alors, voilà, on recherche, alors, au lieu de chercher un document, un dépliant ou de téléphoner, un coup de clic et une information complète sur la formation, le coup, la durée, les dates disponibles, bon. Le but est toujours..., pour l'entreprise, à mon avis, le but est toujours de, d'aller au plus vite, du gain de temps.

D'accord. Donc là, c'est surtout plus de l'information que vous recherchiez ?

Tout à fait.

Alors je vous pose cette question parce que nous avons travaillé, il y a quelques années, sur les CQ brasserie et vous avez participé, à l'élaboration commune d'un référentiel de tâches à faire en entreprise et au CFA, qu'on a élaborées ensemble. Est-ce que vous, par exemple, vous avez trouvé ce travail intéressant, est-ce que vous souhaiteriez le reproduire et est-ce qu'éventuellement, ça pourrait se faire par l'intermédiaire de la plateforme ? On a bien vu que les réunions n'étaient pas évidentes pour tout le monde.

Tout à fait.

Est-ce que ça, ce serait un moyen ?

Non, mais l'idée est bonne et peut-être que ça permettrait, alors après investissement au niveau de chaque apprenti, d'intervenir. Ça peut être ce fameux livret de suivi d'apprenti, que l'on a parfois, professionnels, difficilement la possibilité de voir, soit par oubli de la part de l'apprenti, soit à cause de mauvaises notes ou pour d'autres raisons...La possibilité, à tout moment, de cliquer, dire : « Bon, ben, en fin de compte, ils ont vu ça. Est-ce qu'ils ont bien fait leur programme, est-ce qu'ils sont à jour ? » Ça nous permet de voir les notes, ça nous permet, peut-être d'avoir un blog de discussion entre certains professeurs et maîtres d'apprentissage ; ou des professeurs se permettraient d'alerter le maître d'apprentissage : « Attention, pas très assidu, pas très ponctuel, des soucis, oublie tout le temps son matériel. » Ou ça permettrait d'avoir une information rapide, dire que : « Tiens, l'élève m'a dit qu'il faisait ça, est-ce que c'est normal ? Est-ce que, bon. » A voir. Etre en contact permanent, en fin de compte, entre l'entreprise et le CFA.

Vous, vous seriez prêt à avoir un échange avec les professeurs par l'intermédiaire de la plateforme.

De toute façon, si on veut faire avancer, je dirai, le référentiel ou si l'on veut faire

avancer le métier pour être en relation avec le métier réel, la réalité, je pense qu'il y a besoin d'un contact permanent.

Est-ce que vous auriez encore d'autres pistes que vous avez imaginées, vous m'avez déjà dit beaucoup de choses ?

Bon, je pense que j'aime la formation, et la formation est intégrée dans mon discours avec mes propres employés. Je crois qu'il faut toujours se poser les bonnes questions, en sachant que cette plateforme peut-être aussi nécessaire pour le relationnel entre le CFA et l'entreprise, mais ça peut être aussi un trait dans ce sens qu'il y a des sphères dans notre établissement qui sont peut-être différentes et qui pourraient apporter un plus chez notre voisin, dans le sens..., je veux dire que ce qui est bon chez l'un peut être bon chez l'autre. Ça permettrait des échanges ou des retours entre professionnels surtout dans un métier comme le notre où aujourd'hui, on est là à se battre ; ça nous permettrait d'avoir des discours à peu près cohérents entre nous et donc d'essayer de le tirer vers le haut.

Ça c'est très intéressant la formation entre pairs entre les entreprises. Vous êtes quelqu'un qui est très investi dans le partenariat. Est-ce que vous pensez que dans le métier, c'est une posture qui est assez commune ou est-ce que c'est rare, vous côtoyez beaucoup de professionnels. Qu'est ce que vous en diriez de ça ?

Je pense qu'on est, enfin j'espère que l'avenir sera dans ce sentiment là. Cap générationnel ou une certaine génération de la restauration, on est avec une nouvelle dynamique tout en gardant l'amour pour l'investissement dans ce métier. On découvre des gens, au sein des entreprises, aussi bien groupes que indépendantes, par le biais du management, où les gens sont beaucoup plus ouverts et plus intéressés justement à l'écoute de ce qui se passe

ailleurs pour essayer de, pour être cohérent dans ce qui est retransmis aux jeunes.

Donc vous voyez ça comme un enrichissement mutuel ?

Tout à fait

Et non pas comme une concurrence où chacun...

Enrichissement personnel et enrichissement pour l'apprenti et enrichissement pour le CFA.

Est-ce que cette plate-forme, ce portail ça vous semble quelque chose qui est d'une utilisation, d'un accès facile ou est-ce que vous auriez des remarques, des critiques à apporter ?

Je les découvre un petit peu là en même temps. Il faut que ça soit au plus simple de toutes façons, pour que les gens, il ne faut pas que les gens perdent de temps à lire. Donc c'est vrai que les onglets en haut directement à entreprise. Ce qui peut nous intéresser en direct, bon très bien, les apprentis, alors, après il faudrait voir ce qu'il y a sur les apprentis. C'est là qu'il faudra peut-être intégrer ici l'idée de la page de CV ou de choses comme ça.

Pour les apprentis, par exemple il y a des galeries de photos, c'est à dire qu'il y a la possibilité pour, donc ça, c'est le projet qui est porté par M. Bodin qui est professeur de photographie, de consulter justement les travaux des élèves sur le site.

D'accord.

Est-ce qu'on peut imaginer des choses qui soient faites aussi vous voyez par rapport aux olympiades des métiers, là, il y a la possibilité de consulter différents travaux.

D'accord.

Est-ce que vous, ça c'est quelque chose qui vous parle, que vous trouvez

intéressant, de voir les productions des jeunes ?

Ça permet de faire découvrir, à des entreprises, qui ne connaissent pas le CFA, de montrer ce qu'est capable de faire un apprenti au CFA et ce que donne le CFA en terme de formation.

Est-ce que vous par exemple, un apprenti qui serait chez vous en cuisine par exemple, vous aimeriez le suivre sur ce qu'il peut produire au CFA par l'intermédiaire de la plate-forme ou pas ?

Ça peut être un suivi plus dans l'esprit de ce que je vous disais tout à l'heure, le suivi du livret.

Vous, c'est plus le suivi du livret qui vous intéresse ?

Oui, vraiment, je crois que c'est un plus d'avoir, par le biais du professeur de cuisine ou de technique, d'avoir un discours ou un dialogue par rapport à un suivi de tâches et un suivi de référentiel, dire qu'à tout moment on est apte et de dire qu'avec cet élève on a pas eu le temps de faire telle ou telle chose, est-ce que vous pouvez l'inclure dans votre formation en entreprise. Oui ou non, et dans ces cas là, on essaye de s'organiser. Je le vois plus dans cet esprit là.

D'accord.

Alors, ça n'empêche pas de faire quelques photos pour des réalisations de l'apprenti ou d'y apporter des choses : faire par rapport à des cocktails ou par rapport à des demandes extérieures. Mais, il faut que ça reste un outil, je parle bien à titre personnel, un outil, vraiment un outil de liaison entre le maître d'apprentissage sur le suivi de l'apprenti jusqu'au CAP ou BEP ou BTS.

Est-ce que vous, je ne me souviens plus de ce que vous avez mis dans votre questionnaire... (rires), vous seriez intéressé par des interviews de professionnels par exemple venir parler de votre entreprise ou de votre métier.

Ça peut être justement quelque chose

d'important pour les apprentis quand ils sont à la recherche d'un maître de stage d'avoir une liste d'établissements qui recrutent. L'établissement se présente, peut-être une photo, en disant : ben voilà ce qu'il attend d'un apprenti. Chacun va avoir des attentes un peu différentes, et derrière, ça peut peut-être permettre de faire une sélection, l'apprenti

peut se permettre une sélection, comme nous, nous permettons une sélection par rapport à des CV. Donc quelque chose comme si c'était un emploi pur et dur.

Bien , je ne vais pas vous poser plus de questions, c'est très intéressant. En tout cas je vous remercie.

Entretien de Marc, Maître d'apprentissage en hôtellerie, effectué par Maryline Rigaudière en Mai 2007

Maryline Rigaudière : Bien, j'aimerais que vous me parliez un petit peu de votre usage d'internet, dans quel cadre vous allez sur internet...

Marc : Alors d'un aspect professionnel dans un premier temps... Le droit, les produits, les prix, les emails, les contacts avec les fournisseurs. Enfin, d'un aspect commercial : fournisseurs et clients, d'un aspect social : la législation après, d'un point de vue économique, on peut dire les confrères, voir ce que proposent les confrères... et d'autres, après d'un avis personnel, pour moi-même, courrier, météo, news...

Vous avez un site internet pour l'entreprise ?

Pour l'entreprise, depuis deux mois, j'ai créé, enfin, j'ai créé avec l'aide d'un professionnel. Ça n'apporte pas plus, mais ça donne une image, une image moderne à une entreprise. Pour un client, ça lui permet de connaître les menus, qui sont mis à jour chaque fois qu'il y a eu un changement de carte, les tarifs, la localisation, le site. Ça donne un point de vue de ce qu'on peut attendre de l'établissement, déjà, le prix, la localisation et les menus, le client, il a tout ce qu'il souhaite. Après, l'atmosphère, il peut pas le savoir, au moins ça lui donne déjà un aperçu, mais ça reste qu'un outil de communication. Ça n'en supprime pas un autre, ni le contact humain, ni le téléphone, ni même le fax. Il y a un autre projet, c'est de basculer en espagnol, en allemand et en anglais, techniquement, c'est pas le plus difficile. Le plus dur, c'est la création et la mise en ligne. Moi, j'ai fait ça, pendant mon repos, j'ai mis du temps... pour faire un détail qui paraît simple.

Et alors, par rapport à notre plateforme web du CFA, qui est un outil de travail d'un

partenariat entre le CFA et l'entreprise, qu'est-ce que vous aimeriez y trouver ?

Déjà, je pense, qu'il faudrait définir les deux personnes, entre le CFA : service public qui, formation de jeunes gens en contrat de qualification : un centre de formation et le partenariat..., le patronal...

L'entreprise, oui

Enfin, le patronal d'un côté qui travaille au contact de la clientèle, qui est amené à avoir du personnel mais sur son lieu de travail, puisque ce qu'on apprend à l'école n'est pas toujours la même chose. Avoir l'utilité d'aller sur un site comme ça, pour des informations telles que : qu'est-ce qu'on peut avoir comme formation, qu'est-ce que je peux proposer à mes salariés même s'ils ne sont pas apprentis, en statut de formation : de cadre, sur une journée, sur deux jours, que ça soit dans le vin, que ça soit dans le service, dans l'informatique, dans la réception

La formation continue en fait ?

Il y a pas de réception au CFA ?

On a des mentions accueil-réception, c'est une mention complémentaire qui se fait en apprentissage ou en contrat de professionnalisation.

Un chef d'entreprise n'a pas, ..., je veux pas dire qu'il n'a pas le temps, mais il ne porte pas beaucoup d'intérêt à ça, il est plus au contact. Il passe 80% de son temps en entreprise, je vais pas dire à régler les conflits mais à s'occuper de sa clientèle, de son personnel et les démarches qui peuvent être faites auprès d'un site c'est vraiment qu'il en ait l'utilité et il s'adresserait..., enfin, personnellement, je m'adresserai directement, plus vite fait, soit à mon syndic..., patronal,

soit à mon comptable. J'ai pas le temps de m'embêter avec tout ça.

D'accord, nous notre objectif, dans ce partenariat, c'est vraiment par rapport à l'apprenti, au jeune. Donc, par exemple, est-ce que, vous seriez intéressé pour travailler les contenus de formation, pour ce qui est demandé au CFA, ce qui est demandé en entreprise, pour travailler avec les enseignants du CFA, justement à, une meilleure structuration, une meilleure organisation, qu'on travaille par rapport à ce qui se fait en entreprise, qu'on arrive à faire une sorte de référentiel commun qui pourrait être fait par l'intermédiaire de la plate-forme. Est-ce que vous, vous pensez que ça...

Il faut prendre le temps de le faire. Oui, je pense que là, il y a un travail en binôme qui peut être fait. Ça, à fond, mais il faut aussi être réaliste, j'suis là depuis neuf heures ce matin, je vous accueille cet après-midi, ce soir, je serai encore là à deux heures, et on remettra ça demain. Et quand je dois..., j'ai déjà fait des interventions et je l'ai pris sur mon temps libre... Je ne vous demande pas de venir le dimanche matin... Donc, il y a d'un côté, j'veux dire où, on a une structure qui est réglementée, qui est structurée et de l'autre côté, quelque chose qui est complètement aléatoire. Hier soir, j'ai des clients, à dix heures et demie, ils sont venus manger, vous êtes là jusqu'à trois heures du matin, et il faut rouvrir encore ce matin à huit heures. Bon, on va pas s'en plaindre, on a choisi notre métier, et on l'adore et on l'aime, si on l'aime pas, on change. Mais, cette mentalité, d'un..., d'induire à nos élèves : c'est un beau métier, on l'aime, on connaît les produits, mais il y a quand même pas, vous êtes prof d'anglais, c'est différent, mais y a quand même..., on donne beaucoup de nous même, surtout qu'ici, on est pas dans un système comme Accor.

Oui, voilà

Ou Relais Châteaux, on régleme tout. Pour l'annualisation du temps de travail, on

se bat pour ça, on peut faire trente couverts comme on peut en faire deux. Bon je m'éloigne un peu du sujet, certes. Apporter du temps pour former les jeunes, ça, oui, on le souhaiterait, mais donner, faut aussi recevoir. Quand vous avez des jeunes, en entreprise, on a déjà fait l'expérience du fait que, que ce soit ici... , y a des jeunes qui sont motivés y'en a d'autres pas. Y'en a qui s'y plaisent, y'en a qui s'y plaisent pas. Et je pense que la formation restauration-hôtellerie, aujourd'hui, elle est mal adaptée. Pourquoi, pousser un jeune à s'amuser à faire des découpes, trouvez moi un restaurant qui fait des découpes ?

Alors, justement, c'est ce qui est très intéressant...

Ou alors faites un examen spécifique.

Voilà, c'est très intéressant ce que vous dites, c'est que en fait, l'examen tel qu'il est demandé aujourd'hui, n'est plus approprié au métier, en fait. En gros, c'est ça.

Les professeurs n'y sont pour rien,

Voilà

Ça, c'est l'éducation nationale. Il faudrait plus les pousser à faire l'organisation de soi même, du temps de travail, la gestion des personnes, la gestion de caisse, les ressources humaines, le contrôle de soi même, la politesse, le langage qu'on peut avoir, s'adapter à une clientèle, parler anglais, parler espagnol, parler allemand à l'occasion, non pas d'être bilingue, on leur demande simplement... Si c'est un restaurant gastronomique à clientèle anglaise, généralement la clientèle anglaise, quand elle vient ici, vous pouvez être sûr, qu'elle parle français, elle va pas se prendre la tête à parler anglais. Par contre pour des restaurations dites de tourisme, il ya des allemands, des italiens, des espagnols, et ils n'ont pas la même culture que nous on peut avoir, ayant fait, je vais pas dire des études

supérieures, mais ayant une expérience à l'étranger. Les cartes, les passer en langues étrangères...

Donc, vous, le..., le principal obstacle quand même, à un travail de partenariat au travers de la plate-forme, c'est quand même le temps.

Oui,

C'est évident

C'est primordial. Les démarches après qu'il faut faire, au contraire ça fait plaisir, mais il faut qu'il y ait des jeunes qui soient intéressés, motivés, on n'a pas envie de se déplacer, je vend pas du café, je vend pas du vin, je suis restaurateur, j'embauche du personnel, et je reçois mes clients, j'ai envie de les satisfaire, j'ai envie qu'ils mangent bien, et tout ça c'est un facteur, c'est un service, et on est plusieurs à travailler, ici, on est huit, il faut qu'on s'accorde, parce que si il ya une roue du carrosse qui suit pas, ça crée..., ça suit pas le reste.

Alors justement, le fait de travailler, le contenu de ce qui est fait en CFA en adaptant à ce qui est fait réellement en entreprise, ça pourrait être une façon de motiver les jeunes. Parce que souvent, il voient pas trop le lien, c'est vrai, que moi, j'ai beaucoup de jeunes qui me disent : Mais là en CAP resto, c'est pas du tout...

Chaque entreprise est spécifique, un barman, une personne qui fait une mention barman, il va travailler avec des beaux produits, et très bien passer son CAP barman dans un PMU. Oui, aujourd'hui, l'état a ça, donc pour un chef d'entreprise qui est peu scrupuleux, mais il veut profiter du système, je prends que des apprentis. En PMU, j'ai pas besoin d'avoir des gens qualifiés, on va jamais te demander un vermouth italien, il y a quinze vins, tu les apprends par cœur ça va. Ici, il y a 450 références de vins, quand le client demande de l'aide, il faut savoir répondre. Il faut savoir s'entourer, il faut arriver à les

garder aussi, parce que en France, vu ce qu'on paye et vu ce qu'on gagne, on est presque à deux doigts de partir à l'étranger. J'étais beaucoup plus heureux à l'étranger qu'en France, j'aime la France. Et ces jeunes qui sont amenés sur le terrain, on les met dans des plateformes où c'est standardisé. Dès l'instant, qu'ils changent, ils sont complètement paumés, parce qu'on perd nos habitudes, parce qu'on acquière pas l'expérience d'une entreprise par le biais d'une seule entreprise, c'est par plusieurs créneaux. Si vous êtes chef de rang dans un ?? ce sera beaucoup moins valorisant que d'être chef de rang dans un deux macarons Michelin, vous apprenez pas du tout la même chose, dans un Sofitel et dans un gastro on peut avoir une clientèle qui est complètement différente, qui paye une prestation, qui est tout à fait normale, qui attend une qualité, mais c'est un petit peu plus d'autonomie à la personne, par contre, il faut qu'elle sache se prendre en main. Donc, ces différents styles, que ça soit dans le gastro, dans le traditionnel, dans de la brasserie, dans tous les restaurants de tourisme, chaque corps de métier est différent, ou même des routiers... Aujourd'hui, je dirais n'importe qui peut être serveur, dès l'instant que tu sais porter trois assiettes, mais ça s'arrête pas à ça.

Vous par exemple, est-ce que par rapport à tous les outils du partenariat, par exemple le livret que les jeunes, les apprentis doivent vous montrer etc., est-ce que ce serait des choses qu'il serait plus facile pour vous de consulter sur la plate-forme ou pas ?

Non,

Si on le mettait en ligne.

Non, il faut prendre quand même le temps, moi qui fais l'administration ici, de la comptabilité, et enfin, moi, ça m'est facile, pour Christophe, qui est le chef d'entreprise d'ici, ça le fatigue plus qu'autre chose, il va

peut-être le passer, c'est pas sa motivation... C'est comme si, je sais pas, je vais trouver un exemple,...., c'est comme si moi, je me mettais à faire de la mécanique ou du tuning sur ma voiture, je vois des passionnés de tuning, ils passent leur temps dessus, moi,.... je m'en occupe pas.

Donc, vous, il faut vraiment trouver un intérêt pour...

Il faut trouver un facteur qui va les attirer là-dessus, et la plupart des chefs d'entreprise, prennent pas ou ils n'ont pas le temps de le faire, parce qu'on a plein d'outils qui existent, on est entouré d'avocats, de cabinets comptables, de syndicats, des coups de téléphone, c'est beaucoup plus facile à passer, et prendre l'ordinateur, le sortir, l'allumer, les clients qui arrivent, un coup de téléphone...

Je vous présente le portail. Qu'avez-vous à en dire ?

On voit que c'est fait par un professionnel, c'est bien structuré. Moi, personnellement, je n'aime pas les menus déroulants. C'est bien qu'on trouve de l'aide pour les différents contrats, aspect juridique. On pourrait avoir aussi des offres d'emploi après l'apprentissage. Les plannings, les dates de concours, oui... Il faudrait avoir les CV d'apprentis.

Une sorte de bourse aux apprentis ?

Oui.

Etes-vous intéressé par les productions d'apprentis, par exemple les photos des olympiades des métiers ?

Oui, mais je ne vais pas forcément aller voir, toujours par manque de temps...

Je vous remercie.

Identifier les éléments cruciaux d'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation (TICE) dans un Centre de Formation d'Apprentis ? En repérer les rythmes d'appropriation par les acteurs de la pédagogie de l'alternance : Direction, Formateurs, Apprentis, Maîtres d'apprentissage ?
Décrire les modalités de productions et d'échanges de savoirs, organisés en activités pédagogiques ?
Voici une partie des questions clés, posées en début de l'expérimentation TICE, au CFA des Douets - Ville de Tours par le Conseil Régional du Centre.

Vous pourrez aussi découvrir la présentation de toutes les productions multimédias (outils et modules du portail de l'alternance) réalisés par le CFA des Douets - Ville de Tours depuis 2006, en vous connectant sur www.cfa-tours.fr (rubrique « LE CFA NUMERIQUE ») ou en savoir + en écrivant à contact@cfa-tours.fr

Ce recueil de pratiques, résultat d'une Recherche/Action menée par un groupe d'acteurs/chercheurs de 8 personnes entre 2006 et 2007, ne constitue évidemment pas un guide unique des bonnes pratiques et de méthodes de conduite de projet à l'usage universel de l'ensemble des CFA.

Il se veut plutôt livrer humblement mais honnêtement aux personnes et structures, intéressées par la question de l'intégration des TIC dans une organisation éducative (et plus particulièrement de la pédagogie de l'alternance) un croisement de regards réflexifs portés par des acteurs engagés dans l'action aux différents niveaux du projet.

Vous y découvrirez autant leurs attentes, leurs passions, leurs intuitions et découvertes que leurs difficultés voire leurs désillusions. Il constitue assurément un apport à la lutte contre les « Technomythes » de toutes sortes ; quittant les croyances idéologiques (ni toutes puissantes, ni diaboliques), les TICE s'inscrivent ici dans la réalité de terrain, la découverte des résistances, la nécessité d'inventer le chemin en marchant.

La seule leçon finale, peut-être, c'est la dynamique et la pertinence pour ce CFA d'un accompagnement coopératif et constructiviste des projets d'acteurs, qui en a permis sa pérennité et son développement continu ; comme un « Douet » (une source, un courant d'eau vive) toujours renouvelé, rejoignant joliment ainsi l'étymologie du lieu dit du CFA des Douets - Ville de Tours.

Ce recueil s'adresse tout autant aux praticiens, qu'aux concepteurs de dispositifs TICE ainsi qu'aux chercheurs tant dans des dimensions pédagogiques, institutionnelles que pédagogiques.