

## **L'alternance intégrative » une notion fondamentale dans le processus de professionnalisation des travailleurs sociaux** Chantal Cornier

Traditionnellement la notion d'alternance est associée à la formation technique et professionnelle. Elle a souvent été confondue avec celle d'apprentissage or elle est plus vaste et recouvre celle d'apprentissage. Dans les formations en travail social, l'alternance désigne principalement une pratique pédagogique, bien que, historiquement, de nombreuses personnes en formation aient suivi leur parcours sous le statut de salarié. Avec le développement de la formation tout au long de la vie, de plus en plus de personnes sont en formation sous un statut d'alternance tel que défini par le code du travail (apprentissage, contrat de professionnalisation...)

Si le statut a une incidence quant à la pédagogie (rôle des employeurs et place importante des tuteurs en entreprise bénéficiant d'une formation à l'accompagnement tutoral), il a aussi une incidence quant à la gratification des stagiaires applicable depuis 2008 pour les formations sociales post bac : ceux qui relèvent de la formation professionnelle n'en bénéficient pas.

Si la gratification des étudiants a rendu plus difficile la mise en stage, ce n'est que la partie émergée de l'iceberg, car c'est la mise en œuvre de l'alternance intégrative qui est en question. Les travaux menés par l'AFORTS et le GNI sur le sujet<sup>1</sup> ainsi que le rapport adopté par la Commission Professionnelle Consultative du travail social et de l'intervention sociale<sup>2</sup> le montrent bien. Historiquement dans le travail social, dès le début du mouvement de professionnalisation, la place laissée à la formation pratique, au stage, a été très importante.

L'alternance semble toujours avoir fait consensus dans les formations sociales, sans pour autant avoir été précisément définie et évaluée.

Les réformes des diplômes de travail social engagées par l'Etat depuis 2004, visaient à adapter les formations à la logique de la Validation des Acquis de l'Expérience et à intégrer les évolutions récentes et rapides du champ de l'action sociale.

Ces réformes ont renforcé la place historique de l'alternance et complexifié sa mise en œuvre avec l'alternance dite intégrative fondée sur une dynamique nouvelle : le « site qualifiant ».

Après avoir évoqué le contexte qui conduit à l'apparition de l'alternance intégrative, loin de concerner uniquement la sphère des formations sociales, nous tenterons de définir cette notion et de repérer les logiques qu'elle induit: pédagogiques, organisationnelles... puis nous identifierons les conditions de sa mise en œuvre.

### **1. Définir le contexte et la notion d'alternance intégrative.**

#### **1.1. De la société moderne à la société postmoderne : le tournant réflexif et l'émergence de l'alternance intégrative.**

La notion d'alternance trouve son origine dans le compagnonnage. On initiait au métier, on dévoilait ses tours de mains à ceux qui en étaient dignes, on transmettait son savoir, ses connaissances et ses savoir-faire, en particulier par la démonstration. On apprenait en réalisant des activités professionnelles en présence d'un pair, tout en intégrant les règles et les valeurs du métier.

La Révolution abolira le système des corporations (ancêtres des syndicats professionnels) en 1791 (loi Le Chapelier) et pendant longtemps en France, l'enseignement technique sera coupé de la production. La première loi sur l'apprentissage verra le jour en 1851 mais traditionnellement la formation initiale, même pour l'enseignement professionnel, donnera priorité aux études abstraites.

---

<sup>1</sup> AFORTS – GNI *Projet pour l'alternance dans les formations sociales. Contribution pour un livre blanc* Octobre 2010. [http://www.unaforis.eu/accueil/aforts\\_gni\\_livre\\_blanc\\_alternance\\_151010.pdf](http://www.unaforis.eu/accueil/aforts_gni_livre_blanc_alternance_151010.pdf)

<sup>2</sup> Ministère des Solidarités et de La Cohésion Sociale. Direction Générale de la Cohésion Sociale. Commission Professionnelle Consultative du travail social et de l'intervention sociale *L'alternance dans les formations sociales rapport du groupe de travail* mars 2011

Le développement de la société industrielle, avec le courant dominant du positivisme et des sciences appliquées, donnera la primauté à la discipline, aux savoirs qui reposent sur des théories et des techniques. Théories qui donnent des modèles pour réfléchir et pour appliquer.

Le travail social, ou plutôt les professions qui le compose, vont essayer de structurer leurs savoirs sur le modèle scientifique. Dans de nombreux pays il est reconnu comme une discipline, ce qui n'est pas le cas en France (à ce sujet l'on peut suivre les débats et travaux en cours dans le cadre de la conférence de consensus sur la recherche)

Ceci a conduit à une hiérarchie entre universitaires et praticiens, y compris dans les écoles : formateurs enseignants et formateurs professionnels issus du travail social et à une hiérarchie entre écoles et lieux de stage.

La conception de l'alternance dans ce modèle se résume plus à une formation alternée où les lieux d'apprentissage sont distincts: la théorie à l'école et la pratique en stage.

Le passage d'une société industrielle à une société postindustrielle<sup>3</sup>, de la société moderne à la société post moderne voit la démocratisation de la réflexivité.

C'est une société de l'information, de la communication, de la complexité, des incertitudes.

Nous sommes passés d'une France rurale et paysanne sous Napoléon 1<sup>er</sup> à une société industrielle puis post industrielle, une société de service où la matière travaillée, c'est l'homme. Le "Face to Face". Le client, l'utilisateur devient la figure centrale.

Au même moment, la révolution informatique génère une nouvelle organisation du travail et une nouvelle conception du travail humain : adaptabilité à la demande, réactivité, qualité, optimisation du processus de production. Le salarié doit être polyvalent, autonome.

Les salariés sont soumis à des injonctions paradoxales comme : "Offrir le meilleur service en y consacrant le moins de temps possible" et doivent faire preuve de capacités d'adaptation et de mobilité.

C'est le modèle du cours de vie à 3 temps (formation initiale, production, retraite) qui est bousculé.

C'est la fin d'un modèle linéaire, fait de certitudes, la fragmentation de la carrière professionnelle entrecoupée de période d'inactivité, de formation est génératrice d'insécurité<sup>4</sup>. C'est dans ce contexte qu'émerge la notion de formation tout au long de la vie.

Depuis les années 70 80 nous assistons au développement de la réflexivité, au questionnement sur soi, sur son identité par rapport au monde (Ricoeur).

Jean Pierre Boutinet<sup>5</sup> parle à ce sujet du paradoxe post moderne: se questionner sur soi-même et sur son monde environnant, élucider les situations vécues et les théoriser pour mieux les comprendre entre en contradiction avec la fragilisation de nos modes de vie, la vulnérabilité qui eux nous conduisent à éviter de réfléchir par rapport à l'avenir et à développer des pratiques qui vont à l'encontre de celles que nécessite la réflexivité (urgence, dispositif, conception de l'accompagnement assistance etc.)

Pour lui la réflexivité serait "*une attitude subversive de se donner le temps de la mise à distance des informations, de l'appropriation des connaissances*". Il oppose le réactif (circuit court : courriels portables etc.) au réflexif (circuit long : dynamique réflexive)

La notion d'alternance intégrative s'inscrit dans ce tournant réflexif où il ne s'agit plus de réfléchir pour appliquer des modèles mais d'intégrer la dimension non scientifique de la pratique qui relève de connaissances inclassables, non « standardisables ».

Il s'agit de faire se rejoindre deux champs disjoints: la théorie et la pratique.

---

<sup>3</sup> COHEN Daniel, *Trois leçons sur la société post – industrielle*. 2006. Seuil La république des idées. 90 p.

<sup>4</sup> GUILLEMARD Anne Marie. *Les défis du vieillissement. Âge, emploi, retraite : perspectives internationales*, 2010 Armand Colin 368 p.

<sup>5</sup> BOUTINET Jean-Pierre *Penser L'accompagnement Adulte - Ruptures, Transitions, Rebonds* 2007 Presses Universitaires de France 369p.

L'environnement de la pratique professionnelle n'est plus le même dans la société post industrielle: complexité, hétérogénéité, personnalisation...tension avec les valeurs ;Le travail social est particulièrement concerné par ces évolutions.

## **1 2 Les évolutions pour le travail social, quels professionnels?**

Les transformations des problématiques sociales, l'accroissement de la population qui s'adresse à l'action sociale, l'hétérogénéité des situations, l'apparition du modèle de l'insertion dans les années 80 ont modifié profondément le cadre des pratiques du travail social.

Dans un contexte de moyens contraints, d'attentes nouvelles exprimées par les usagers, de problèmes multiples rencontrés par des populations de plus en plus vulnérables, nombre de travailleurs sociaux et certaines institutions pointent les limites de leurs actions.

Aujourd'hui, si l'on veut éviter de réduire le travail social à la seule gestion de l'assistance, redonner du sens à l'accompagnement social individuel et collectif, il s'agit de les resituer dans leurs dimensions éthiques, de les revisiter au regard des principes fondamentaux du travail social et de s'engager dans des démarches réflexives.

Les situations rencontrées sont singulières et complexes, on ne peut appliquer des recettes, des réponses toutes prêtes. La capacité d'action du professionnel par rapport à une situation, c'est sa capacité à en dégager le sens, les éléments à retenir, à identifier les normes sous tendues...

C'est une démarche de construction, de structuration aidée par les connaissances théoriques. Qu'est-ce que j'entends ? Qu'est-ce que je comprends de cette situation ?

Les modèles servent de guide pour l'action mais l'art du travailleur social est semblable à celui de la couturière: l'habileté à ajuster le modèle à la situation, aux attentes de l'usager, à ses ressources, à le co construire avec lui. La visée de co production avec l'usager est aussi un changement pour ce dernier.

Pour Philippe Perrenoud <sup>6</sup> *"Le professionnel de haut niveau connaît et respecte autant que possible les règles déontologiques et les principes méthodologiques. Il puise dans l'état des savoirs scientifiques et professionnels certains modèles d'intelligibilité du réel aussi bien que des idées de stratégies d'action. Nul professionnel de haut niveau ne réinvente la roue, il se sert des acquis collectifs, il construit un savoir local à partir des savoirs généraux acquis en formation".*

*"Il doit avoir les compétences de la marionnette et du marionnettiste réunis, c'est-à-dire être à la fois le concepteur et l'exécutant, celui qui définit le problème, le pose, et le résout"*

Concernant le modèle réflexif, il parle d'un modèle pertinent *"pour les métiers que Freud et certains psychanalystes après lui ont appelé des " métiers impossibles " c'est-à-dire confrontés à l'autre, à soi, à la relation, à la différence, mais aussi à l'impossibilité de bien faire constamment et souvent à l'échec.*

Pour lui ces métiers sont condamnés à une forme de bricolage, dans le sens théorisé par Lévi-Strauss : *"le bricoleur est quelqu'un qui n'a jamais exactement les matériaux qu'il faut pour construire quelque chose, contrairement à l'ingénieur, qui a en principe les moyens de développer les machines et les matériaux dont il a besoin pour réaliser son projet. Le bricoleur a un stock de choses sous la main et il " fait avec ", c'est son bonheur et son génie, qui n'est pas celui de l'ingénieur. Sachant qu'en réalité dans les conditions réelles du travail, un ingénieur doit aussi savoir bricoler".*

Le travailleur social doit être diplômé, posséder des connaissances théoriques, techniques...mais ce n'est ni un expert ni un exécutant. Sa compétence consisterait toujours selon P. Perrenoud à *"accomplir un travail réel et pertinent sans tourner le dos au travail prescrit, mais sans s'y enfermer, en exerçant un jugement professionnel, en s'autorisant à jouer avec les règles, à les transgresser à bon escient, ou à en inventer chaque fois que la complexité du réel l'exige.*

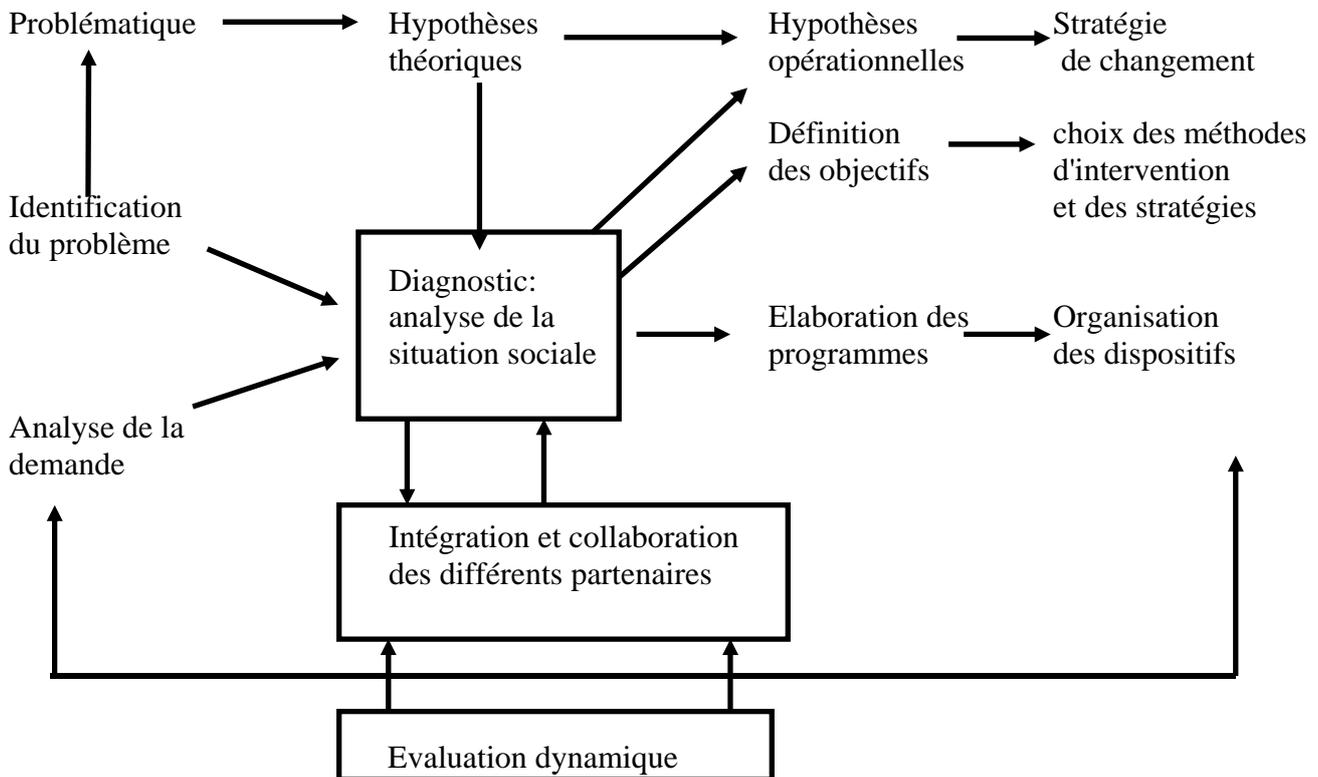
*La compétence consiste donc aussi à tirer le meilleur parti de ce que l'on a sous la main, en temps réel, ce qui oblige souvent à travailler dans l'urgence, l'approximation, l'improvisation. Ces dimensions du*

---

<sup>6</sup> PERRENOUD Philippe *Articulation théorie-pratique et formation de praticiens réflexifs en alternance* in Lhez, P., Millet, D. et Séguier, B. (dir.) *Alternance et complexité en formation* pp. 10-27. 2001 Seli Arslan Éducation –Santé – Travail social,

*travail sont connues et pourtant faiblement honorées dans les plans de formation. Ainsi, alors que tout le monde sait qu'il y a des moments où il faut improviser, donc prendre des risques, on parle peu de l'improvisation et de l'urgence en formation, donc de l'angoisse, mais aussi de la maîtrise de soi et de l'ingéniosité qui permettent d'y faire face"*

Le travailleur social, si l'on partage cette conception devrait être, de fait, dans une démarche réflexive, de réflexion avant l'action, en cours d'action et sur l'action, dans une posture d'incertitude. C'est une démarche dynamique, ou l'évaluation dynamique nourri la réflexivité<sup>7</sup> :



Si la démarche est reproductible, il n'y a pas un travailleur social type mais une pluralité de figures professionnelles. L'art de la pratique, c'est ce que D. Schön appelle l'agir professionnel implicite<sup>8</sup> :

*« Chaque aspect de la pratique professionnelle représente une façon de négocier des situations marquées par l'indétermination et le conflit de valeur...le praticien doit trancher parmi cette variété d'approche ou combiner des approches à sa manière »*

C'est un processus que les professionnels expliquent difficilement : d'où, comment le décrire pour le transmettre?

Un art difficile à transmettre car *"tout travail humain, éducatif et formatif, comporte sa part de mystère et un caractère difficile à dévoiler de certaines de ses facettes, ou dimensions... cachées... clandestines..."*<sup>9</sup>

La formation ne peut donc être réduite à l'acquisition de compétences, à être un moule.

La principale question qui se pose, c'est comment amener le futur professionnel à assurer des tâches, des fonctions, à faire face à des situations pour lesquelles il ne sera pas préparé? Même s'il a fait des stages.

<sup>7</sup> In GAULEJAC Vincent de, BONETTI Michel, FRAISSE Jean. *Ingénierie sociale*. 1995 Syros, 213 p.

<sup>8</sup> SCHÖN Donald Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel 1993, Logiques, Montréal

<sup>9</sup> CLENET Jean. *Le flou et le travail du sujet en formation*. Septembre 2010 Actes du congrès de l'actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), Université de Genève.

L'alternance intégrative, dans la dimension de réflexivité qui lui est attachée, est une modalité d'apprentissage privilégiée pour acquérir des compétences dans un contexte où la société a valorisé les savoirs théoriques au détriment des savoirs de la pratique, de l'expérience.

## 2. Définir l'alternance intégrative et repérer les logiques induites par cette notion

Si la formation se déroulait uniquement à l'école, elle produirait des savoirs qui ne prendraient pas en compte les conditions d'exercice du métier. Si elle se déroulait uniquement sur les lieux de pratique elle produirait un métier sans savoirs.

Pour Paolo Freire<sup>10</sup> fondateur du modèle de la « conscientisation », stratégie réflexive par excellence, « *s'il n'y a que la théorie, c'est du bla-bla, s'il n'y a que la pratique c'est de l'activisme.* »

L'alternance est un mode d'organisation de parcours formatifs qui articule explicitement plusieurs lieux, plusieurs temps et plusieurs modalités d'apprentissage. Elle a comme objectifs de construire des compétences (combinaison, dans l'activité, de savoirs formalisés (théoriques et procéduraux), et de savoirs en actes (savoir-faire et savoir pratique))<sup>11</sup> pour in fine permettre à la personne de se qualifier et s'insérer dans le milieu professionnel.

### 2.1. Définir l'alternance intégrative

L'alternance intégrative se différencie de l'alternance juxtaposée, appelée aléatoire par certains, caractérisée par une succession de périodes en entreprise et de périodes au centre de formation l'une après l'autre ou côte à côte. C'est deux périodes d'activités l'une au travail, l'autre en étude qui n'ont aucune liaison entre elles. L'apprenant gère par lui-même la succession de séquences et opère tant bien que mal, ou pas les articulations, les liens. Pour Philippe Meirieu, *"il se peut que tout se passe au mieux et qu'au bout du compte tous les problèmes rencontrés soient traités, mais le résultat reste très aléatoire et, à cet égard, très insatisfaisant si on veut une formation vraiment efficace"*.

Cette forme d'alternance est caractérisée par des ruptures entre les lieux de formation théorie/pratique et de temps. C'est une vision où l'on apprend à l'école et l'on applique sur le terrain où les savoirs ne seraient qu'au centre de formation.

L'alternance intégrative est un processus de professionnalisation, qui articule la pratique, sa conceptualisation ainsi que les différents intervenants.

Pour G Malglaive<sup>12</sup>, l'alternance articulation ou intégrative est un *"Processus d'équilibration des compétences en formation par un aller et retour centre- terrain, pratique-théorie, fondé sur une articulation systémique où le centre, lieu de regroupement institutionnel, n'est pas le seul lieu de la théorie et où le terrain, lieu de la pratique professionnelle, n'est plus le seul lieu de la pratique ; où les acteurs des différents lieux fonctionnent en complémentarité et en synergie (plutôt qu'en juxtaposition, concurrence ou déni de l'autre). Ce processus est global et surtout pas cumulatif"*.

Ce processus est difficile à construire, nécessite d'entrer par la complexité et de lutter contre le morcellement des savoirs.

Il faut mettre en dialogue les différents savoirs<sup>13</sup> (théoriques, techniques, procéduraux, méthodologiques et pratiques), les savoirs incorporés et savoirs formalisés et les différents lieux de formation.

L'alternance intégrative se construit dans un rapport de collaboration et de réciprocité entre lieu de formation et lieu de pratique. Elle met en interaction, conjugue et articule théorie et pratique sur les deux lieux de formation.

---

<sup>10</sup> FREIRE Paolo, Pédagogie de l'autonomie : savoirs nécessaires à la pratique éducative 2006 ERES 191p.

<sup>11</sup> MALGLAIVE Gérard *Enseigner à des adultes* 1993 PUF.

<sup>12</sup> MALGLAIVE Gérard, *Alternance et Compétences* 1994 in Cahiers Pédagogiques, n° 320, p.26-28

<sup>13</sup> DENOYEL Noël, « *L'alternance structurée comme un dialogue. Pour une alternance dialogique* », 2005, in *L'alternance, une alternative éducative ?*, p.81-88 Revue Education Permanente, n°163.

Les temps de stage, où s'expérimente une pratique professionnelle, et temps de formation plus théorique sont profondément entrelacés dans le processus de formation. «*L'alternance peut donc être définie comme la pédagogie de la confrontation.* »<sup>14</sup>

L'apprenant construit ses connaissances à partir des confrontations entre savoir théorique et savoir expérimentiel, entre représentations théoriques, représentations personnelles et réalité rencontrée.

«*L'acquisition d'un savoir consiste à transformer des informations en connaissances et à les objectiver par une double confrontation, une confrontation à l'expérience et une confrontation à un corpus théorique sur lequel se fonde la reconnaissance institutionnelle. L'ingénierie pédagogique consiste à organiser l'accès à ces informations et à construire les scénarios d'action qui permettent la transformation de ces informations en connaissances objectivables et validables, voire certifiables.* »<sup>15</sup>

Les formations sociales sont des formations professionnelles, en ce sens elles se réfèrent de manière anticipée ou expérimentée à la pratique. Les pratiques telles que l'apprentissage ont imprimé une nouvelle forme de collaboration et de co-construction des parcours de formation dont certains aspects ont irrigué l'évolution vers le concept de site qualifiant.

Les pratiques autour de la VAE ont renversé la manière d'appréhender la qualification, faisant découler la certification d'un référentiel basé sur l'emploi puis sur le contexte, les activités, les compétences la certification, la formation (en dernier lieu).

L'alternance intégrative pour les formations en travail social s'appuie et se légitime grâce aux référentiels « métier », de « certification » et de « formation ».

C'est un principe commun à toutes les formations.

La transmission des attitudes, des habiletés techniques et des valeurs des métiers du travail social, implique une mise en pratique accompagnée par des professionnels en activité. La participation à des activités professionnelles réelles est intégrée dans le processus d'acquisition de compétences.

## **2.2. Les logiques induites par l'alternance intégrative**

La mise en œuvre de l'alternance intégrative relève d'un engagement :

- des organismes d'accueil: impulser, structurer une démarche pour formaliser et donc valoriser les compétences collectives que l'organisation peut transmettre en lien avec les référentiels métiers.
- Des professionnels (le référent professionnel)
- Des écoles pour soutenir ces dynamiques par des modes de collaboration (information, appuis méthodologiques, espaces de réflexions et d'échanges...)

D'où, un rôle accru des professionnels et des employeurs, un renforcement de la place des professionnels et des organismes d'accueil des stagiaires.

### *2.2.1. Une logique de partenariat et de coopération*

«*L'alternance intégrative se joue dans la concertation permanente des acteurs qui conservent chacun leur spécificité et leur zone d'autonomie parce que chacun obéit à sa logique propre .Et cette concertation a un objet unique et permanent : l'élève* » G.Malglaise<sup>16</sup>

La compétence professionnelle que le stagiaire doit acquérir est la base à partir de laquelle vont s'articuler l'acquisition des savoirs et des savoir-faire, dont sont collectivement responsables centre de formation et services d'accueil.

L'apprentissage par compétence ne morcelle pas l'accompagnement mais permet d'identifier les compétences à acquérir ou à travailler.

---

<sup>14</sup> ELOUARD Benoit *L'apprentissage : un système de formation initiale.* 8<sup>ème</sup> Biennale de l'éducation et de la formation. [www.inrp.fr/biennale/8biennale/contrib](http://www.inrp.fr/biennale/8biennale/contrib) INRP

<sup>15</sup> PAUGAM Bernard *Les clés d'une pédagogie de l'alternance efficace* La lettre de l'emploi et de la formation

<sup>16</sup> MALGLAIVE Gérard *l'alternance intégrative.* mars 93 In Education et Management

Le site qualifiant est incontournable dans la formation et la professionnalisation. L'acquisition de compétences par l'analyse critique des modèles d'intervention est rendue possible grâce à la réflexivité des terrains.

Cette co construction prend sens s'il y a une réflexion commune engagée sur le devenir et les transformations des métiers du social ce qui permet d'anticiper et accompagner l'évolution des métiers. Nous reviendrons sur la dynamique de partenariat induite par l'alternance intégrative.

### 2.2.2. Une logique d'articulation et une mise en cohérence des différentes périodes.

L'alternance intégrative demande et permet la synchronisation des différentes temporalités.

Les allers – retours entre lieu de stage et école à un rythme relativement régulier, sont une démarche pédagogique permettant une intégration des connaissances et une recherche de sens. D'où la nécessité que le centre de formation connaisse le site qualifiant, son projet, ses spécificités et que le site qualifiant connaisse le projet pédagogique du centre de formation.

Les rythmes sont à déterminer par rapport aux caractéristiques du projet de l'apprenant, du projet pédagogique de l'école, du projet d'accueil du site qualifiant. La formation ayant une dimension collective, il est parfois difficile d'adapter le stage aux rythmes différents des multiples lieux d'accueil.

### 2.2.3. Une logique de réflexivité

L'alternance intégrative telle que nous venons de la définir ne peut être mise en œuvre que dans le cadre du développement de pratiques réflexives en formation<sup>17</sup>

On ne peut parler d'alternance intégrative sans faire référence à la notion de réflexivité, de démarche réflexive, de praticiens réflexifs au sens de la définition de D Schön<sup>18</sup>

Le postulat de départ, est qu'un individu ne peut apprendre qu'à partir d'éléments qui font sens pour lui. Apprendre n'est pas consommer du savoir c'est construire et inventer ses propres connaissances.

L'alternance intégrative est un processus de professionnalisation, centré sur la personne en formation qui va effectuer des apprentissages, construire son projet à partir d'un travail réflexif sur son vécu et la transformation de ses expériences en connaissances.

En formation il s'agit par conséquent de concevoir des dispositifs, méthodes et stratégies pour développer la capacité réflexive de la personne formée en lui permettant de faire des apprentissages, des "entraînements" afin qu'elle acquière les réflexes, qui feront d'elle dans le futur un praticien réflexif, qui pense sa pratique. Un travailleur social qui réfléchit les multiples niveaux de son action, délibère, choisit, ajuste et donne du sens à pratique. Un travailleur social réflexif, a donc une posture critique, difficile à mettre en œuvre car il faut "mettre à voir sa pratique".

Ceci n'est pas une évidence, il est difficile de monter au balcon pour se regarder passer ou de descendre du vélo pour se regarder pédaler plus encore lorsqu'il s'agit de faire ce travail en équipe.

La personne en formation est tout en même temps l'auteur et l'acteur de sa formation et de sa professionnalisation. C'est une implication personnelle qui génère des tensions, transforme le sujet et son vécu.

Edgar Morin<sup>19</sup> insiste sur l'idée de l'importance d'une culture de base qui permet de relier expériences nouvelles et connaissances mémorisées les unes entraînant les autres.

### 2.2.4. Une logique pédagogique spécifique

L'alternance intégrative, amène à structurer un dispositif pédagogique articulé autour de la mise en cohérence des savoirs issus des situations professionnelles, plutôt qu'une organisation pédagogique centrée sur un découpage disciplinaire.

---

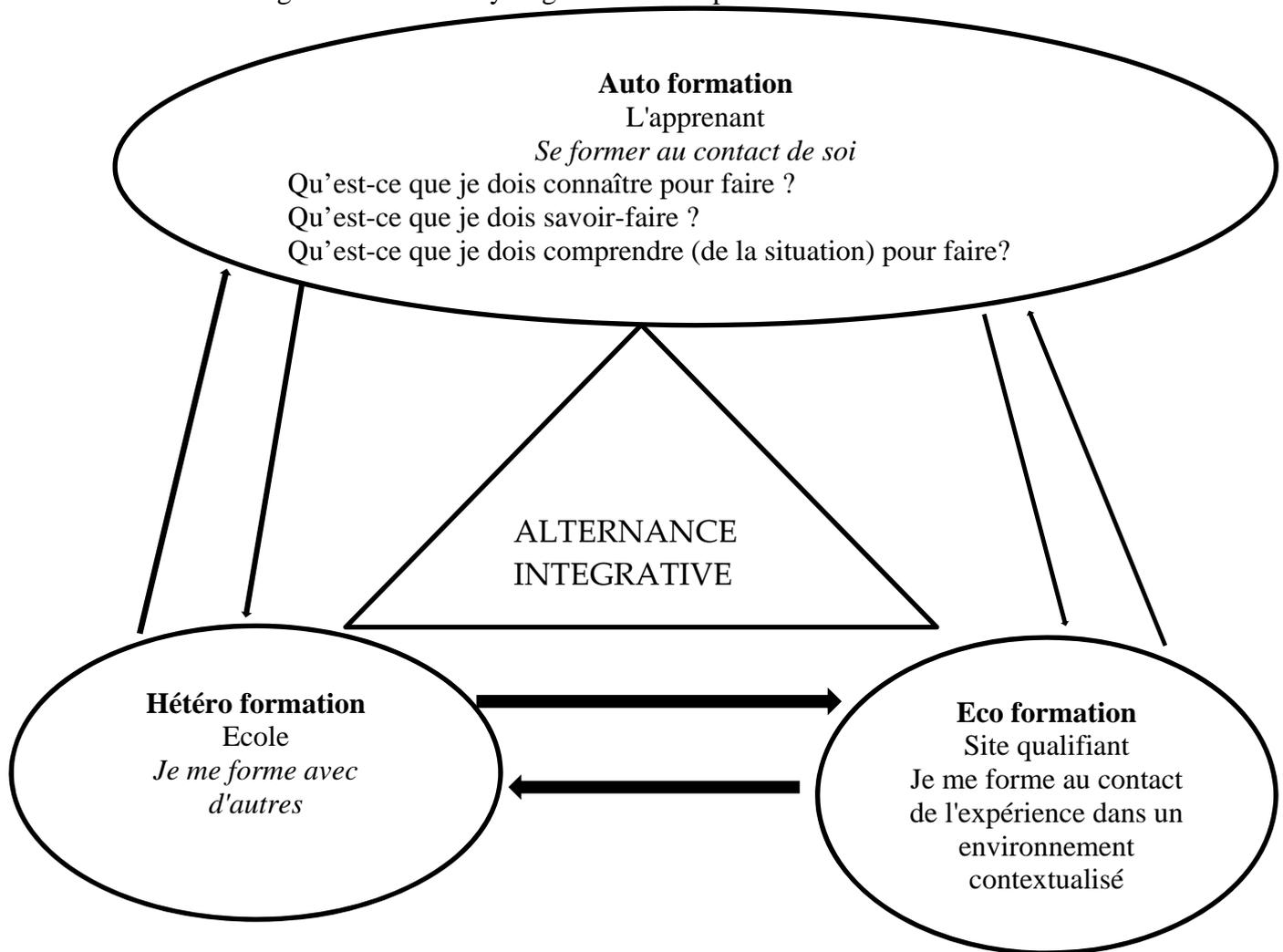
<sup>17</sup> DENOYEL Noel, GUILLAUMIN Catherine, PESCE Sébastien *Pratiques réflexives en formation. Ingéniosité et ingénieries émergentes* 2012 L'Harmattan Interfaces et transdisciplinarités 223 p.

<sup>18</sup> Op. cit. p.3

<sup>19</sup> MORIN, Edgar Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur 2000 Seuil 66 p.

La pédagogie de l'alternance est au croisement de 3 pôles formatifs, en référence aux 3 Maitres de l'éducation identifiés par J.J. Rousseau (Emile ou de l'éducation): soi, les autres et les choses, que Gaston Pineau a conceptualisé sous une forme tripolaire, conceptualisation enrichie par les travaux de Noel Denoyel<sup>20</sup>.

L'alternance intégrative réalise la synergie entre les 3 pôles.



La dynamique réflexive de l'alternance nécessite des stratégies pédagogiques spécifiques.

La formation doit apporter des ressources théoriques, procédurales, méthodologiques en les contextualisant.

Il s'agit par exemple de construire des modules de formation qui articulent stage et école, théorie et pratique. La mise en crédit Européen en cours pour les formations post bac montre bien toute la difficulté de cette construction en particulier autour des stages longs.

L'alternance ne se résume pas au stage, de nombreux travaux concourent à cette dynamique réflexive comme l'étude de milieu, l'écriture du mémoire ou il conviendra de ramener des éléments disciplinaires et d'enseignement pour lire une pratique.

C'est également la fonction de différents groupes en formation dont la dénomination change d'une école à l'autre : groupes cliniques, analyse de la pratique etc.

<sup>20</sup> DENOYEL Noël *Alternance tripolaire et raison expérientielle à la lumière de la sémiotique de Peirce* 1999 Revue Française de Pédagogie, n°128

La réflexion sur la pratique par le récit oral et écrit, (ce que je fais, ce que j'en dis, quelles valeurs ? quelles références ? quelles normes ?...) est essentielle dans la démarche réflexive.

Les synthèses intégratives, individuelles ou collectives y concourent elles aussi car elles permettent de restituer les éléments de contenus et les apprentissages.

La validation des acquis de l'expérience est un bon exemple de la pratique réflexive, se regarder agir en situation, dont l'alternance intégrative peut s'inspirer

Enfin nous pouvons dire que la présence de nombreux référents professionnels au sein même des centres de formation : vacations, participation à des jurys...est aussi l'un des éléments qui contribue à l'alternance intégrative.

### **3. Les conditions de mise en œuvre de l'alternance intégrative.**

L'alternance intégrative promue dans les formations sociales est questionnée dans sa mise en œuvre, de nombreux freins existent mais elle ouvre des opportunités et des perspectives riches pour l'ensemble des acteurs concernés.

Les travaux menés par l'AFORTS et le GNI<sup>21</sup> ainsi que le rapport adopté par la Commission Professionnelle Consultative du travail social et de l'intervention sociale<sup>22</sup> cités en introduction sont riches d'éléments d'analyse et de préconisations, pour notre part, nous aborderons, les conditions de mise en œuvre de l'alternance intégrative afin de nourrir le débat qui s'ensuivra.

#### **3.1. Définir le partenariat**

L'alternance intégrative met en jeu une pluralité d'acteurs, ayant chacun leur logique, leur vision de la formation et du travail social. Sa mise en œuvre requière par conséquent de construire une vision commune, de définir le rôle de chacun et structurer l'organisation d'un partenariat exigeant.

##### *3.1.1. Construire une vision commune, un projet fédérateur*

Mettre en œuvre l'alternance intégrative nécessite que les acteurs construisent une conception commune des objectifs de formation, un projet fédérateur. L'alternance à une fonction polémique, elle vient interroger des acteurs qui parfois se méconnaissent voire se dénigrent mutuellement. Il n'est pas rare d'entendre que les centres de formation seraient déconnectés du réel, ne connaîtraient pas le travail ou que dans leur pratique des centres de formation assujettissent les sites qualifiant à leur logique de formation. Dans ces conceptions, la personne en formation suivrait en quelque sorte deux cursus dans le même parcours formatif.

Il n'est pas certain que les acteurs aient les mêmes attentes. Pour les organismes d'accueil des stagiaires la visée est souvent de court terme: adaptation au poste, à l'entreprise alors que les centres de formation ont une visée de long terme: métiers, adaptabilité au cours de la vie professionnelle.

L'alternance intégrative est un processus progressif de construction professionnelle des compétences en référence à des activités, à un référentiel métier. Les acteurs sont-ils d'accord sur le référentiel métier? Les professionnels, les formateurs, les personnes en formation sont-ils en accord avec l'évolution des métiers? Quels travailleurs sociaux sont attendus par les employeurs? Les divergences ne sont pas qu'entre type d'acteur il existe des conceptions différentes à l'intérieur même de chaque catégorie d'acteur.

Sommes-nous d'accord pour le développement d'une pratique réflexive fondée sur des savoirs et de la compétence? Veut-on de futurs salariés réflexifs, dans une période où le modèle du « Nouveau Management Public » caractérisé par la performance, la rationalité instrumentale et le développement des dispositifs et de techniques sociales s'impose tant dans le secteur public qu'associatif avec comme référence le modèle de l'entreprise privée ?

---

<sup>21</sup> Op. cit. P.1

<sup>22</sup> Op. cit. P.1

Un praticien réflexif, une personne accueillie en stage peuvent mettre en question ce système qui entre en conflit avec leur identité professionnelle.

Construire un projet fédérateur, implique de la part des acteurs de se mobiliser sur une réflexion collective quant à la conception qu'ils ont du travail social: « travail social palliatif » dont parle certains ou travail social à visée émancipatrice?

Il faut penser les écarts, les enjeux professionnalisation et se décentrer pour bâtir un projet pédagogique commun

### *3.1.2. Définir le rôle de chacun*

La mise en œuvre de l'alternance sous-tend une co responsabilité des acteurs dans la formation entre centre de formation, employeurs, sites qualifiants et personnes en formation. Ils doivent par conséquent pouvoir agir dans un champ de confiance malgré leurs logiques différentes mais complémentaires:

- L'apprenant à une logique de projet de parcours de professionnalisation (or les stages compte tenu de la pénurie actuelle se font parfois par défaut)
- Le centre de formation a une logique de construction des savoirs, d'accompagnement de la maturation de l'identité professionnelle.
- L'employeur et le site qualifiant ont une logique d'apprentissage, de compétences, d'efficience, d'efficacité.

Relier ces différentes logiques, mettre en cohérence les interventions des uns et des autres, passe par la définition des rôles de chacun, rôles exercés en fonction des contextes locaux et des représentations.

Il convient d'identifier la place de chaque acteur en prenant en compte la singularité et la diversité des acteurs et les différents champs de l'intervention sociale (Dépendance et perte d'Autonomie Enfance et famille Exclusion et insertion Développement local territorial)

### *3.1.3. Partager le pouvoir*

Coopérer c'est partager le pouvoir. Bien que les centres de formation soient les chefs de file pour assurer la mise en œuvre du dispositif, avec l'alternance intégrative, ils ne sont plus les seuls légitimes pour concevoir le dispositif d'alternance.

Ils doivent donc être convaincus que le site qualifiant est bien une organisation apprenante.

Mais nous pouvons constater que les centres de formation sont à contrario souvent bien seuls à assumer cette question de l'alternance avec les personnes en formation, ils ont du mal à faire, à l'exception d'un noyau de professionnels proches du centre de formation, qu'elle soit un enjeu pour les autres acteurs qu'ils ont beaucoup de difficulté à mobiliser.

Partager le pouvoir c'est aussi pour les centres de formation comme pour les sites qualifiants, reconnaître l'étudiant comme auteur de son parcours

### *3.1.4. Structurer le partenariat, organiser les acteurs*

Le problème du pilotage du système et de l'organisation des interactions est essentiel.

Comment concevoir une organisation partenariale qui intègre tous les acteurs: centre de formation, employeurs et site qualifiant, personnes en formation?

La réussite de l'alternance intégrative, dépend de la qualité du pilotage (instances de régulation) et des outils mis en œuvre (connaissances et informations réciproques, connaissance approfondie des référentiels, du projet pédagogique, du programme formation du contenu des certifications, contractualisation, suivi du parcours de l'apprenant en stage et évaluation...)

Il est nécessaire de structurer, renforcer le partenariat en gardant souplesse et flexibilité. Sur le sujet nous avons encore beaucoup à innover, expérimenter.

## **3.2. Penser l'ingénierie de l'accompagnement**

Pour former des futurs travailleurs sociaux réflexifs quel processus de formation? D'accompagnement de la réflexivité?

L'alternance intégrative est une pédagogie de la rencontre dialogique, une dynamique d'échanges individuels et collectifs.

Le formateur doit permettre à la personne qu'il accompagne de s'engager, de se mettre en mouvement pour faire son chemin et construire le futur professionnel qu'elle sera.

Il va par le biais de l'accompagnement, relier ce qui est disjoint:

- L'expérience personnelle
- Le parcours de formation
- Le projet professionnel

Les situations professionnelles sont centrales, elles sont le potentiel formateur : partir de l'expérience, mobiliser les ressources, mettre en cohérence des savoirs.

Mais tout n'est pas bon à prendre dans les situations professionnelles, en particulier sur le plan éthique et déontologique.

Etre accompagnateur d'adultes en formation à qui l'on demande de se déterminer, de s'engager est une posture paradoxale, floue, qui oscille entre:

- Distance et proximité du formateur.
- Présence et absence du formateur.
- Autonomie et dépendance de la personne formée amenant le formateur à parfois se situer dans une position de suivi de l'apprenant (se mettre à disposition, faire avec, co construire, négocier les modalités, contractualiser, conseiller...) parfois dans une position de guidance de ce même apprenant (encadrer, conduire). L'art du formateur c'est "aider à advenir". Quels sont les limites (ne pas en faire toujours plus)? Comment gérer les affects, la distance? Quelle éthique du formateur?
- Individuel et collectif : Articuler personnalisation des parcours de formation et dynamique du groupe de formation.

Cet accompagnement se mène dans un cadre en partie contraint par l'extérieur: (textes réglementaires, diplômes, projet pédagogique), d'où une tension, une complexification de la posture du formateur, en tensions entre l'accompagnement, processus personnalisé, émancipateur, souple, pluriel, créatif et les dimensions de programmation, planification, évaluation, certification.

### **3.3. Professionnaliser les sites qualifiants**

Pour les référents professionnels, la question est d'identifier quels savoirs ils montrent dans leur agir professionnel, comment ils donnent à voir leurs pratiques, leurs savoirs d'action, souvent tacites.

Ils sont amenés à nommer et transmettre leurs compétences en référence à leurs activités. La formalisation des savoirs d'expérience et la formation à la fonction "tutorale" sont donc des éléments centraux dans la mise en œuvre de l'alternance intégrative.

La mise en place de formations et un accompagnement des référents professionnels par les centres de formation sont des facteurs essentiels pour la réussite de l'alternance intégrative.

Pour conclure, l'alternance intégrative est un modèle couteux car il nécessite des dispositifs de formation complexes mais tous les acteurs y sont gagnant et peuvent accroître ainsi leurs compétences. Cet article n'est pas exhaustif sur le sujet.

Les tensions autour de la mise en œuvre de ce modèle sont nombreuses et la recherche-action<sup>23</sup> pour l'évaluation de la mise en œuvre de l'alternance intégrative devrait apporter par ses conclusions des éléments permettant d'accroître son effectivité.

---

<sup>23</sup> Suite aux préconisations du rapport de la Commission professionnelle consultative du travail social (op. cit p.1) cette recherche action confiée au Cereq, va se dérouler en 2012 sur trois régions. Elle portera sur 3 axes: repérer et comprendre les jeux d'acteurs de l'alternance, cerner les contours et les enjeux de la fonction tutorale dans l'alternance, apprécier l'effectivité du processus d'alternance.

## Bibliographie

AFORTS – GNI *Projet pour l'alternance dans les formations sociales*. Contribution pour un livre blanc Octobre 2010. [http://www.unaforis.eu/accueil/aforts\\_gni\\_livre\\_blanc\\_alternance\\_151010.pdf](http://www.unaforis.eu/accueil/aforts_gni_livre_blanc_alternance_151010.pdf)

BOUTINET Jean-Pierre *Penser L'accompagnement Adulte - Ruptures, Transitions, Rebonds* 2007 Presses Universitaires de France 369 p.

CLENET Jean. *Le flou et le travail du sujet en formation*. Septembre 2010 Actes du congrès de l'actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), Université de Genève,

COHEN Daniel, *Trois leçons sur la société post – industrielle*. 2006. La république des idées, Seuil. 90 p.

ELOUARD Benoit *L'apprentissage : un système de formation initiale*. 8<sup>ème</sup> Biennale de l'éducation et de la formation. [www.inrp.fr/biennale/8biennale/contrib](http://www.inrp.fr/biennale/8biennale/contrib) INRP

FREIRE Paolo, *Pédagogie de l'autonomie : savoirs nécessaires à la pratique éducative* 2006 ERES 191p.

DENOYEL Noël, 2005, « *L'alternance structurée comme un dialogue. Pour une alternance dialogique* », in *L'alternance, une alternative éducative ?*, p.81-88 Revue Education Permanente, n° 163.

DENOYEL Noel, GUILLAUMIN Catherine, PESCE Sébastien *Pratiques réflexives en formation. Ingéniosité et ingénieries émergentes* 2012 L'Harmattan Interfaces et transdisciplinarités 223 p.

DENOYEL Noël *Alternance tripolaire et raison expérientielle à la lumière de la sémiotique de Peirce* 1999 Revue Française de Pédagogie, n°128

GAULEJAC Vincent de, BONETTI Michel, FRAISSE Jean. *Ingénierie sociale*. 1995 Syros, 213 p.

GUILLEMARD Anne Marie. *Les défis du vieillissement. Âge, emploi, retraite : perspectives internationales*, 2010 Armand Colin 368 p.

MALGLAIVE Gérard *L'alternance intégrative*. 1993 In Education et Management

MALGLAIVE Gérard *Enseigner à des adultes* 1993 PUF.

MALGLAIVE Gérard, *Alternance et Compétences* 1994 in Cahiers Pédagogiques, n° 320, p.26-28

Ministère des Solidarités et de La Cohésion Sociale. Direction Générale de la Cohésion Sociale. Commission Professionnelle Consultative du travail social et de l'intervention sociale (CPC) *L'alternance dans les formations sociales rapport du groupe de travail* mars 2011

MORIN, Edgar *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* 2000 Seuil 66 p.

PAUGAM Bernard *Les clés d'une pédagogie de l'alternance efficace* La lettre de l'emploi et de la formation

PERRENOUD Philippe *Articulation théorie-pratique et formation de praticiens réflexifs en alternance* in Lhez, P., Millet, D. et Séguier, B. (dir.) *Alternance et complexité en formation*. 2001 Seli Arslan Éducation – Santé – Travail social, pp. 10-27

SCHÖN Donald *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel* 1993, Logiques, Montréal