

NOTES CRITIQUES

ALTERNANCE ET FORMATION : DEUX POSITIONS

CHAIX, Marie-Laure (1993). – *Se former en alternance. Le cas de l'enseignement agricole*. Paris, L'Harmattan, 254 p.

MONACO, Antonio (1993). – *L'alternance école-production*. Paris, PUF, 277 p.

Aucun formateur ne peut plus exclure la notion d'« alternance » du champ de ses interrogations ; cette notion, autour de laquelle se retrouvent à la fois les réflexions sur les processus d'articulation entre théorie et pratique dans la construction des savoirs et les problèmes institutionnels de gestion de lieux de formations différents est en effet, depuis une vingtaine d'années, devenue une notion centrale et familière de l'univers des formateurs.

À travers deux approches différentes quant à leur démarche scientifique et quant aux secteurs économiques étudiés, Marie-Laure Chaix et Antonio Monaco contribuent à faire progresser les réflexions qui se sont instaurées autour des dispositifs d'alternance et des politiques de développement (qui en font parfois la panacée) dont ils font l'objet. Peut-on dire qu'ils sont formateurs et en quoi ?

Les conclusions auxquelles arrivent les auteurs peuvent paraître contradictoires ; pourtant, s'il existe, nous semble-t-il, quelques divergences de fond, les convergences sur quelques points essentiels marquent bien la complexité de la situation et les champs de recherche qui restent encore à développer dans ce secteur.

Marie-Laure Chaix a analysé des dispositifs d'alternance dans l'enseignement agricole et, en particulier, dans les domaines de l'agriculture-élevage, de l'horticulture option « floriculture » et « jardins espaces verts » paysagisme, de la commercialisation des fruits et des légumes, et des laboratoires d'analyse.

Chacun de ces secteurs présente des spécificités profondes qui vont le positionner par rapport au lycée et aux savoirs qu'il dispense, et

influer sur l'accueil des jeunes dans les dispositifs d'alternance : l'image de la profession, l'image de son devenir, l'identification des points d'appui à partir desquels elle pourra se réorganiser, vont déterminer le modèle professionnel auquel le jeune est censé se référer.

L'auteur semble se méfier de toute affirmation rapide, générale et globalisante et c'est avec une extrême finesse qu'elle va « décortiquer », ce qui se passe dans ces dispositifs d'alternance en intégrant des dimensions personnelles des élèves dans les dimensions institutionnelles et économiques, en montrant bien les interactions qui se créent entre les acteurs et entre les institutions, avec le jeu subtil des attentes réciproques, le rôle des images que chacun construit et des images qu'il projette sur l'autre...

Dans une première partie elle démontre qu'il y a du savoir en entreprise, et que les stages contribuent à faire expliciter ces savoirs ; mais l'articulation avec les lycées va varier selon les professions. L'explicitation de ces savoirs de travail, différents de ceux dispensés au lycée, vont contribuer à l'élaboration d'images professionnelles acceptables ; un clivage existe entre des images passéistes (regrets) et des images progressistes résolument tournées vers l'avenir. Le lycée est perçu comme devant contribuer à la construction des nouvelles professions en émergence.

Dans une deuxième partie l'auteur analyse la façon dont se déroule le stage, la fonction des « maîtres de stage » et les conditions requises pour que ces savoirs existant dans l'entreprise soient véritablement appropriés par les jeunes, c'est-à-dire pour qu'un « champ pédagogique » (l'auteur se réfère là à la notion construite par C. Rabant, 1968 et reprise par J. Filloux, 1974) soit créée. « *Y-a-t-il des modes d'accès au savoir qui soient spécifiques aux situations professionnelles et aux professions ?* »

Le parcours dans l'entreprise revêt la forme d'un parcours initiatique, car, même si le maître de stage remplit bien son rôle, les savoirs de l'entreprise ne sont pas tous identifiables et formalisables, et l'apprentissage se fera en partie par observation, imitation, relations interpersonnelles fortes.

Cependant deux formes se dessinent :

- une correspondant au sens anthropologique de l'initiation ; le jeune parcourt toute la hiérarchie des métiers de l'entreprise, parcours interne à la culture professionnelle, il subit l'autorité (avant de l'exercer), il gravit donc les échelons de l'organisation sociale du travail « *selon une économie de succession de génération* » ;

- l'autre consistant à « *occuper une diversité de positions autour de la position future* », c'est à dire qu'il sera considéré tour à tour comme étudiant, observateur, travailleur dans des rôles différents, il devra changer de place et prendre différents points de vue sur l'entreprise.

Mais ce sont les échanges qui vont s'établir entre le maître de stage et le stagiaire qui seront déterminants sur la possibilité ou non de créer un champ pédagogique, et de construire des savoirs formalisés.

Il est tout d'abord indispensable que le maître de stage accepte une fonction de « **représentation du savoir** », c'est à dire qu'il accepte d'expliquer ce qu'il fait et pourquoi. Cette distance par rapport à une pratique quotidienne n'est pas toujours simple et certains s'y refusent.

Ensuite il est nécessaire **qu'il dépasse un modèle d'échanges utilitaires, pour établir un modèle d'échanges symboliques** ; les échanges ne se posent pas seulement en terme de services rendus et de bénéfices matériels, mais en terme de reconnaissance de compétences, de reconnaissances de la place de la formation dans la structuration de la profession.

La troisième partie place « **le stagiaire comme acteur décisif de l'alternance** ». Les conditions liées à l'entreprise et à la fonction de maître de stage, si elles sont nécessaires ne sont pas suffisantes ; un certain nombre d'attitudes, de comportements de la part du stagiaire vont être déterminantes.

En effet l'arrivée en entreprise, la confrontation au marché du travail est un moment essentiel de la construction identitaire des jeunes (l'auteur se réfère ici aux travaux de C. Dubar), et « *l'assise psychologique devient un élément important de sa capacité à se former* ».

C'est l'existence d'un **projet** de devenir qui va permettre ou non au stagiaire de se situer dans l'alternance, de la faire fonctionner.

L'existence ou la non existence de ce projet vont engendrer des attentes et des attitudes profondément différentes face au lycée et face au stage ; l'auteur met en évidence deux types d'attitudes chez les jeunes (type étant conçu bien entendu par rapport à des comportements à un moment donné et non pas comme des caractéristiques immuables de la personnalité...), les jeunes **déterminés** et les **indéterminés**.

Chez le jeune déterminé, un projet existe, il va lui permettre d'intégrer les différents savoirs acquis et de construire sa pratique en son nom propre, en fonction de l'avenir qu'il projette : il construira le sens de l'ensemble du dispositif.

Chez le jeune indéterminé, il n'y a pas de projet clair ou réaliste (ses projets ont échoué pour différentes raisons), et il aura tendance à dissocier, voire à opposer les lieux de formation, il refusera cette « *épreuve de la réalité* » qu'est le stage et aura tendance à fuir les contradictions en désinvestissant les différents lieux d'études...

L'existence ou la non existence de ce projet relève certes de données objectivables (trajectoire socio-scolaire, expériences professionnelles, mode d'orientation dans l'enseignement agricole, marché de l'emploi et reconnaissances des diplômes, prestige des professions...), mais elles ne

suffisent pas à comprendre la construction identitaire de chacun qui relève aussi de composantes psychologiques profondes.

En conclusion, l'auteur insiste sur la nécessaire rupture entre les deux milieux, le lycée et l'entreprise, rupture formatrice car elle confronte le jeune à des réalités différentes dont il doit construire le sens par rapport à son propre projet de devenir. L'alternance est un moment important de passage vers l'état adulte, et de remaniement identitaire.

De nombreuses conditions sont requises pour que cette construction identitaire se fasse, mais « *au delà de l'inventaire des savoirs réalisés avec les référentiels professionnels, c'est l'inventaire des parcours de formation et des attitudes des professionnels à l'égard de la formation des jeunes qui est à faire pour construire l'alternance* ».

Antonio Monaco, quant à lui, dans une tradition sociologique classique, semble au contraire se méfier des cas particuliers et fait reposer son analyse sur des données statistiques et historiques afin de restituer les dispositifs en alternance dans tout un mouvement social (économique et scolaire) ; il considère ces pratiques et les politiques visant à les développer, comme de nouveaux processus de « mobilisation » des jeunes.

C'est donc sur l'ensemble des secteurs économiques qu'il fera porter ses analyses, en travaillant sur un échantillon diversifié (en veillant à respecter les caractéristiques d'ensemble des dispositifs) : des petites et des grandes entreprises, du secteur industriel, mécanique, du commerce, du bâtiment...

Il se centre sur les formations CAP BEP, et en particulier les stages des dispositifs d'insertion des 16-18 ans, car pour eux l'alternance « *est toujours apparue comme un problème social et économique urgent* ».

Dans une première partie Antonio Monaco critique un certain nombre de cadres conceptuels utilisés couramment pour penser l'alternance.

L'approche en terme d'adéquation formation-emploi repose sur l'hypothèse que l'école étant mal adaptée aux besoins et aux évolutions des entreprises, l'alternance permettra de mieux former les jeunes, de leur donner une qualification d'un plus haut niveau technique et plus adapté aux entreprises.

Cette conception de l'alternance comme remède pédagogique ne tient pas compte de la variété des entreprises (ni même des secteurs au sein d'une même entreprise) ; elle amène souvent à une position normative où l'entreprise devient un modèle auquel il convient de se conformer.

La notion même de qualification est posée de façon statique (à un poste de travail correspondant une qualification), or la qualification est au cœur d'une tension entre salariés et patrons et se construit en permanence grâce aux capacités relationnelles et transactionnelles de chacun.

Enfin l'approche en terme d'accès et de tenue d'emploi renvoie également à un raisonnement linéaire et à une conception statique du fonctionnement social alors que l'alternance participe à la redéfinition des rapports sociaux dans les entreprises et dans la société ; l'emploi est une construction sociale et c'est donc en terme de stratégies de **mobilisation des jeunes** sur le plan professionnel mais également social qu'il faut interroger les dispositifs.

Dans une deuxième partie l'auteur après avoir listé les grandes étapes de la constitution des formations en alternance de 1959 à 1989 ainsi que les différents dispositifs mis en place, distingue trois phases en montrant comment progressivement l'entreprise devient un acteur à part entière de ces formations ; les différentes politiques d'alternance s'inscrivent à la fois dans les évolutions du système scolaire et les transformations techniques et économiques des entreprises. C'est dans un jeu de tensions permanentes entre l'état et le patronat que se construisent ces politiques, mais ces deux entités sont traversées à l'intérieur d'elles-mêmes par des enjeux et des intérêts différents pouvant varier selon les lieux et les moments.

« C'est principalement l'ensemble des transformations de la scolarisation et de l'emploi qui entraînent, l'émergence de périodes d'alternance en entreprise comme substitut à des formes anciennes de mobilisation de la main-d'œuvre et comme support au développement des nouvelles ».

Dans la troisième partie ce sont les entreprises et l'emploi qui sont en question : quelles sont les entreprises qui prennent des jeunes en stage, dans quelles politiques de main d'œuvre et de formation cela s'inscrit-il, quel est le contenu des stages, quel est le rôle du centre de formation, et quelles sont les retombées de ces stages sur l'insertion des jeunes (sur l'emploi) ?

Les entreprises qui acceptent des jeunes en stage dans le cadre de formations en alternance sont de petites entreprises, souvent en difficulté, dans des secteurs particuliers (bâtiment, commerce de détail, services marchands, commerce de gros, hôtellerie et restauration, réparation et commerce automobile), et à forte instabilité d'emploi ; il ressort que, pour ces entreprises, l'alternance n'est pas véritablement un moyen pour mieux former des jeunes mais plus un moyen de contrôler les flux main-d'œuvre (ce qui est autre chose, de plus complexe, que la seule utilisation d'une main-d'œuvre à bon marché).

Les jeunes sont globalement très satisfaits des périodes en entreprise, mais l'auteur émet des doutes sur leur capacité de formation. En effet les stagiaires sont le plus souvent cantonnés dans des tâches d'exécution, de préparation, d'aide, qui ne réclament pas de connaissances techniques, et ils ne sont que rarement mis en situation de responsabilité, ils acquièrent pas ou peu de connaissances techniques (une des premières finalités

de l'alternance serait en fait de les « soumettre à des normes comportementales »).

Le centre de formation ne joue pas pleinement son rôle et, à la limite, ne le peut pas : l'entreprise a le pouvoir d'accepter ou refuser des jeunes (si les formateurs posent des conditions trop précises, les entreprises refuseront leur stagiaire...) et trouver un lieu de stage pour les jeunes devient l'unique objectif.

La formation en entreprise ne donne pas lieu à une construction commune entre les différentes institutions ; peu d'échanges ont lieu (souvent entre les seuls responsables), l'ensemble de la formation n'est pas formalisée entre les différents lieux ; le période en entreprise est souvent peu exploitée et évaluée par les formateurs...

Enfin dans l'entreprise elle-même, le personnel est peu impliqué, s'il y a un tuteur sa désignation repose sur des critères propres à l'entreprise (et pas forcément sur ses qualités d'encadrement de jeunes), et seules des qualités personnelles fortes feront que parfois il prendra sa tâche de formateur à cœur.

Enfin l'auteur montre que alternance et emploi ne sont pas directement en relation ; si l'existence des stages fait baisser momentanément les chiffres du chômage, cela ne s'inscrit pas dans le long terme, et ce sont les jeunes les plus en difficulté qui se retrouvent encore exclus ; l'alternance ne joue donc pas un rôle d'insertion et ne remet pas en cause les processus de division du travail qui traversent la société dans son ensemble.

Cependant certaines entreprises et certains dispositifs phares mettent en évidence qu'une véritable formation peut être mise en place ; pour cela il faut que l'accueil des jeunes s'intègre dans une organisation générale de la formation continue et même s'insère dans un plan de redéfinition des contenus de formations et de définition des qualifications. Autrement, et c'est la majorité des cas, les formations en alternance s'apparentent à des formations sur le tas, et « il s'agit davantage d'un processus de conformation morale régissant les emplois peu ou pas qualifiés ».

Antonio Monaco démontre dans cet ouvrage que le discours développé autour de l'alternance ne correspond pas aux pratiques mises en œuvre et que, donc, les véritables enjeux dont elle est l'objet sont ailleurs, à savoir dans la mise en place de dispositifs aptes à canaliser les jeunes pour les mobiliser professionnellement, dispositifs à situer dans les transformations éducatives et économiques qui n'échappent pas aux tensions et conflits d'intérêts qui traversent toute société.

Est ce que l'alternance contribue à mieux former les jeunes ou non ? Apparemment les deux auteurs arrivent à des conclusions différentes ; pour Antonio Monaco c'est majoritairement non, les enjeux réels étant ailleurs, mais pour Marie Laure Chaix, il y a du savoir dans les

entreprises et elle démontre comment et dans quelles conditions il y a « champ pédagogique », donc formation.

La nature des secteurs étudiés éclaire en partie cette divergence (les deux auteurs soulignent d'ailleurs la nécessité de ne pas globaliser, unifier « l'entreprise », mais de cerner les particularités) : l'enseignement agricole a un lien fonctionnel avec la profession agricole ; intégré à la profession, il contribue étroitement à son renouvellement et à la création de nouvelles images ; dans le secteur industriel c'est beaucoup plus distendu, le lien entre l'enseignement technique et professionnel et le monde de la production ne s'est pas du tout construit de la même façon ni sur les mêmes bases ; le cas de l'agriculture correspondrait à la logique des rares cas favorables soulignés par A. Monaco où la formation est intégrée dans la politique de développement de l'entreprise.

Cependant la divergence de fond nous semble être autour du statut d'acteur que Marie Laure Chaix accorde au jeune (acteur décisif ! ...), alors que chez Antonio Monaco le jeune est au centre d'enjeux sociaux qui le dépassent et ne semble avoir aucune marge de manœuvres. Il s'agit là de deux positions épistémologiques différentes qui traversent le champ de la recherche en sciences humaines et ce n'est pas le lieu pour entamer un débat, mais la confrontation des deux points de vue sur un objet proche, sinon commun, nous semble éclairante sur l'intérêt et les limites de chacun des modèles sous-jacents.

Cela donne encore plus de poids aux convergences. Nous en soulignons deux. Les deux auteurs remettent en question une conception classique de la pédagogie, en montrant ses insuffisances. Il est nécessaire de travailler sur d'autres objets que l'acquisition de contenus techniques et professionnels (en particulier la prise en compte des projets individuels des jeunes, et la construction de leur identité future), et il est nécessaire de penser les dispositifs de formation en alternance comme inscrits dans des mouvements sociaux et économiques et donc de situer le rôle de formateur parmi celui d'autres acteurs.

Ils rejettent, en fait, une conception restrictive de la formation en alternance ; ils la posent en terme de socialisation. Antonio Monaco parle de transition professionnelle (se référant à J. Rose), c'est-à-dire de phase entre l'inactivité et l'emploi, c'est pour lui un processus d'intégration sociale (avec tout le déterminisme du fonctionnement social), et Marie Laure Chaix parle de construction identitaire : l'alternance serait un moment privilégié de cette démarche du jeune vers le statut adulte, et vers son devenir professionnel (avec le cadre des enjeux idéologiques autour de la formation).

Finalement c'est aux processus de socialisation des jeunes que ces dispositifs en alternance renvoient, aussi bien dans leurs composantes sociales que psychologiques.

Annette GONNIN-BOLO
INRP