

REGARDS SUR LES PÉDAGOGIES DE L'ALTERNANCE

VIEWS ON LEARNING AND WORK-STUDY APPROACHES

Marie BLUTEAU

Association Nationale pour la Formation et la Recherche pour l'Alternance, France

RÉSUMÉ

Le premier colloque international sur les pédagogies de l'alternance initié par le Réseau pour l'Apprendre en Alternance (RésAAlt) s'est intéressé aux conditions de l'apprendre dans, par, en, avec (l')alternance. Cet article porte un regard sur l'ensemble des travaux qui y ont été présentés. Une analyse lexicale est effectuée sur les résumés proposés. Elle se structure à partir des trois axes de travail retenus : pratiques, démarches, méthodes et outils constitutifs d'une pédagogie de, par, en, avec (l')alternance ; la professionnalisation des acteurs de l'alternance, et la qualité des pédagogies de l'alternance. L'analyse propose une modélisation des pédagogies de l'alternance que celles-ci se déclarent ou non d'une visée intégrative. Elle se focalise sur cette dernière afin de contribuer à sa définition.

Mots clefs : alternance, alternance intégrative, analyse lexicale, pédagogie.

ABSTRACT

The first international colloquium on work-study pedagogies, organized by the RésAAlt network (Réseau pour l'Apprendre en Alternance), looked at the conditions for learning in, through, by and with work-study. This article looks at all the work presented. A lexical analysis is carried out on the proposed summaries. It is structured around three main themes: the practices, approaches, methods and tools that make up a pedagogy of, by, in, with work-study programs; the professionalization of those involved in work-study; and the quality of work-study pedagogies. The analysis aims to contribute to reflection on the definition and modeling of work-study pedagogies, whether or not they claim to be integrative.

Keywords: alternance, connectivity, integrative pedagogy, lexical analysis, pedagogy, work-study program.

INTRODUCTION

En France comme dans de nombreux pays, l’alternance est confrontée à des transformations majeures : d’une part, des transformations du travail qui mettent à l’épreuve les conditions d’exercice des métiers et donc les processus de développement professionnel ; d’autre part, des questionnements nouveaux liés au déploiement de l’alternance à l’ensemble des secteurs d’activité et des niveaux de formation. Dans ce contexte s’est déroulé le premier colloque international sur les pédagogies de l’alternance. Initié par le Réseau pour l’Apprendre en Alternance (RéAAAlt), ce colloque s’est intéressé aux conditions de l’apprendre dans, par, en, avec (l’)alternance. L’ambition est notamment de révéler les particularités de l’acte d’apprendre en alternance. Au-delà, le colloque est porté par une conviction : « la conception et la mise en œuvre de situations se réclamant de l’alternance et potentiellement fécondes en apprentissages transformateurs (Maubant, 2013 ; Alhadef-Jones, 2014) et/ou capacitants (Fernagu et al., 2022) relèvent d’une pédagogie particulière... » (RéAAAlt, 2024, paragr. 14).

Cet article se propose de porter un regard sur l’ensemble des travaux présentés lors de ce premier colloque auquel nous avons nous-même contribué. Pour ce faire, il prend appui sur les résumés de l’ensemble des communications réalisées dans les ateliers et symposiums. L’objectif de cette étude est de fournir une vision globale des questions scientifiques et professionnelles actuelles sur les pédagogies de l’alternance. L’approche par analyse lexicale permet le traitement d’un corpus vaste dans une démarche inductive (Arnoult, 2016). L’analyse lexicale se propose d’observer, dans notre corpus, les distributions de mots et la structure du discours dans une approche linguistique à partir des fréquences et des relations observées entre des segments de texte du corpus. Notre analyse s’est organisée à partir des trois axes proposés pour structurer les travaux du colloque : « pratiques, démarches, méthodes et outils constitutifs d’une pédagogie de, par, en, avec (l’)alternance (axe 1) ; professionnalisation des acteurs de l’alternance (axe 2) ; qualité des pédagogies de l’alternance (axe 3) ». Malgré un traitement relativement automatisé réalisé à l’aide du logiciel IRaMUTeQ (Ratinaud, 2024), l’interprétation faite vise à identifier les approches et questionnements récurrents. À travers un regard global sur le corpus, cette recherche ambitionne de contribuer à la réflexion sur la définition et la modélisation des pédagogies de l’alternance que celles-ci se déclarent ou non d’une visée intégrative. Dans la lignée du numéro, l’article propose une analyse ciblée sur les manières d’appréhender et de définir cette alternance dite intégrative.

CONTEXTE ET OBJECTIF

La France présente ces dernières années un développement des formations en apprentissage record à la suite de l’impulsion donnée par la loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel et les incitations financières du plan de relance économique. Ainsi, avec une progression des contrats d’apprentissage de plus de 200 % en 5 ans, l’alternance est devenue une pratique de formation banalisée. C’est un peu vite oublier que l’alternance ne se réduit pas à la forme définie par le contrat d’apprentissage et qu’elle

« fut longtemps, avant d’être considérée comme une voie d’excellence, traitée dans certains pays et par certaines organisations, comme une voie “réparatrice”, une voie par défaut, pour celles et ceux que l’on considérait incapables de s’engager dans des filières académiques dites “ordinaires”. » (RéAAAlt, 2024, paragr. 9)

L'alternance, pour tout un chacun, c'est à la fois le contrat, l'organisation, le rythme... et bien rarement une pédagogie, encore moins un/des processus ou pratiques d'apprentissage.

À travers les travaux menés lors du premier colloque international sur les pédagogies de l'alternance, nous cherchons donc à mieux appréhender, au-delà de l'usage courant du terme, ce qui compose une/des pédagogies de l'alternance, ce qui en ferait les spécificités et l'actualité des questionnements dans ce domaine.

MÉTHODOLOGIE

COMPOSITION DU CORPUS

Le corpus se compose des titres, résumés courts, résumés longs et mots clefs de l'ensemble des communications réalisées pendant le colloque. Les 100 contributions sont réparties telles que présentées dans le Tableau 1. La liste des auteurs, titres et numéros de ces contributions est accessible en annexe. Pour la suite de cet article, nous utiliserons le numéro associé à chacune d'entre elles. C 110 correspond à une communication individuelle numéro 110, S 130-C1 à la première communication du symposium 130 et Conf. pour les conférences¹.

Tableau 1. *Composition du corpus*

Axe	Communications et communications de symposium			Symposium	Conférence	Total
	Recherches empiriques	Études théoriques	Présentation de pratique			
1. Pratiques et démarches de l'alternance	28	4	18	4	1	55
2. Professionnalisation des acteurs	9	3	2	1	1	16
3. Qualité des pédagogies de l'alternance	21	1	4	2	1	29
Total	58	8	24	7	3	100

Nous constatons à ce stade que les contributions ne sont pas réparties de manière équilibrée dans chacun des axes. L'axe 1 représente à lui seul plus de la moitié des contributions. D'autre part, c'est également dans cet axe que les présentations de pratiques sont les plus nombreuses.

¹ Un colloque se structure en différents axes de travail. En lien avec ces axes, des conférences, des communications et des symposiums sont proposés. Les conférences sont définies par les organisateurs du colloque. Les communications individuelles en lien avec l'un ou l'autre des axes sont soumises à un appel à communication et à une double évaluation à l'aveugle pour être acceptées ou non. Les symposiums rassemblent de 3 à 6 communications sur une thématique commune, ils font également l'objet d'une soumission et d'une évaluation par le comité scientifique du colloque.

ORGANISATION POUR L'ANALYSE LEXICALE

L'analyse lexicale se propose d'observer, dans un corpus donné, les distributions de mots et la structure du discours dans une approche linguistique à partir des fréquences et des relations observées entre des segments de texte du corpus. L'idée centrale de l'analyse lexicale de contenu est notamment de considérer que les manières de produire un discours donnent des informations sur les représentations du producteur de ce discours. « C'est en cela que la trace linguistique de l'énoncé constitue la plus petite unité de texte susceptible de décrire, selon nous, la représentation sous-jacente d'un sujet » (Reinert, 1990, p. 29). Cette analyse lexicale du contenu des entretiens mobilise le logiciel IRaMUTeQ dans sa version 0.8 Alpha 7 (Ratinaud, 2024).

Pour réaliser cette étude du corpus, pour chacun des textes nous identifions l'extrait correspondant à un entretien en le faisant commencer par ****. Ensuite, chacune des variables est introduite par une étoile * et suivie d'un tiret _ précisant la modalité de cette variable pour le texte. Par exemple, pour notre corpus, les variables sont : le nom du premier auteur, l'institution, le pays, le numéro de communication, l'axe, le type de communication. Au début de chaque texte du corpus, nous précisons donc : *Nom_XXX *institution_M *pays_XXX *numéro_XXX *axe_XXX *communication_XXX.

Les différentes parties du texte sont identifiées dans le corps de texte en étant précédées des marques -* suivies du nom de la partie. Notre corpus pour l'analyse est composé du titre, du résumé court, du résumé long et des mots clefs de chacune des communications.

Intégré dans le logiciel, notre corpus est découpé en différents segments de texte. Nous faisons le choix de maintenir le découpage des segments dans la configuration proposée par défaut : tous les 40 mots. Nous n'avons pas effectué de traitement spécifique sur le corpus afin de préserver des expressions littérales particulières. Ainsi, le logiciel n'a traité que des mots non composés isolés.

Nous réalisons l'analyse textuelle à l'aide de différentes méthodes proposées par le logiciel en suivant différentes étapes.

Nous effectuons tout d'abord une classification hiérarchique descendante afin d'identifier les classes les plus significatives du corpus (Reinert, 1987, 1990). Nous cherchons à cette étape, à travers plusieurs essais, à parvenir à un classement du plus grand nombre de segments de notre corpus². Nous parvenons ainsi à un classement de 92,5 % des segments de textes (cf. Tableau 3). La classification hiérarchique descendante permet de porter un regard sur le corpus étudié. Elle permet de mettre en évidence les classes majoritaires du discours et sa structure, produisant un autre regard sur l'objet étudié. Elle nécessite néanmoins, pour l'analyse, des allers-retours avec le corpus initial.

À partir de cette classification, notre analyse se centre sur l'analyse lexicale des spécificités des discours qui permet de mettre en évidence le vocabulaire caractéristique du discours (Beaudouin et Lhalou, 1993). Le traitement de données par analyse des spécificités du discours fait émerger les segments de texte significatifs d'une classe. Elle permet également d'identifier les variables corrélées à telle ou telle classe de discours. Le traitement automatique de l'analyse ne prend pas en compte la syntaxe et le contexte d'usage des mots. C'est pourquoi, à cette étape, comme à la précédente, des aller-retour avec les textes du corpus sont nécessaires.

² Pour l'étude présentée ici, nous avons réalisé une classification simple sur segments de texte et définissons le nombre de classes maximal en phase 1 à 16.

Cela passe notamment par l'usage du concordancier qui permet de visualiser les segments retenus dans le contexte textuel.

Enfin, à partir de la Classification Hiérarchique Descendante, nous mobilisons une Analyse Factorielle de Correspondance (Dozo, 2011). Celle-ci fournit une représentation visuelle du corpus en fonction des proximités lexicales identifiées par le logiciel. Le graphe créé met en évidence, par couleurs, les différentes classes obtenues précédemment. Cette visualisation graphique permet de faire émerger des axes interprétables pour l'analyse. Cette analyse nécessite, là encore, des allers-retours vers le corpus pour s'assurer de l'interprétation faite.

Chacune de ces méthodes, proposées par le logiciel, permet de porter un regard sur la structure du discours et sur les similarités et distinctions en fonction des variables établies. Malgré le caractère « automatique » du traitement statistique des occurrences des mots et segments de textes et malgré les limites possibles d'interprétations, dans le cadre de notre étude, cette méthodologie permet en effet de porter un regard global sur le corpus pour son analyse. Néanmoins, les interprétations obtenues invitent ensuite à poursuivre les analyses pour les confronter et les consolider.

RÉSULTATS

Nous réalisons l'analyse lexicale sur l'ensemble du corpus à l'étude et présentons les résultats les plus significatifs. Nous proposons tout d'abord une vue d'ensemble des communications, puis, à partir d'une classification hiérarchique descendante, nous abordons chaque classe de communication.

VUE D'ENSEMBLE DES COMMUNICATIONS

Les communications émanent de 58 institutions de formation ou de recherche de 8 pays différents (Cf. Tableau 2 *infra*)³.

Nous constatons la présence de 4 pays très majoritaires : la France (FR), la Suisse (CH), le Canada (CA) et la Belgique (B) ; et de 3 faiblement représentés : l'Espagne (ESP), le Maroc (MAR) et le Sénégal (SEN). Cela permet de noter que ce colloque, du fait de sa dimension francophone, touche une partie seulement des recherches sur la/les pédagogies de l'alternance.

L'axe 1 est celui qui rassemble le plus de communications de différents pays. Néanmoins, la représentation franco-suisse est particulièrement marquée sur l'ensemble du colloque. Les travaux suisses prennent une place plus importante sur l'axe 1 (4 symposiums). Les travaux français pèsent plus massivement sur l'axe 3 (2 symposiums).

Cette première approche des communications effectuées lors du colloque permet d'identifier la composition du corpus et la manière dont cette composition peut influencer sur les approches de l'alternance en tant qu'objet d'étude.

³ Par souci de lisibilité nous avons choisi de ne pas mentionner dans le tableau 2 les 3 conférences liées aux 3 axes du colloque : sur l'axe 1 avec Samuel Rénier (France), sur l'axe 2 par Christophe Gremion (Suisse), sur l'axe 3 par Volker Bank (Allemagne). L'Allemagne est donc le huitième pays présent, même s'il n'est pas mentionné dans le tableau 2.

Tableau 2. Répartition des communications par pays et par axe

	Axe 1			T1	% par pays Axe 1	Axe 2			T2	% par pays Axe 2	Axe 3			T 3	% par pays Axe 3	Total
	C ⁴	CS ⁵	S ⁶			C	CS	S			C	CS	S			
FR	17	3		20	37 %	9			9	60 %	9	10	2	21	75 %	50
CH	6	11	4	21	38,9 %	1			1	6,7 %	3			3	10,7 %	25
CA	5	4		9	16,7 %		1	1	2	13,3 %	1	1		2	7,1 %	13
B		2		2	3,7 %	1	2		3	20 %	1			1	3,6 %	6
ESP	1			1	1,8 %											1
MAR	1			1	1,8 %											1
SEN											1			1	3,6 %	1
Total	30	20	4	54		11	3	1	15		15	11	2	28		97

CLASSIFICATION DES COMMUNICATIONS

Le corpus est composé de 100 documents. Nous avons réalisé une classification selon la méthode de Reinert, présentée en tableau.

Tableau 3. Classification en 4 classes de lexiques employés dans l'ensemble des communications du colloque

Corpus total 100 textes 92,5 % des segments de texte du corpus classés			
Classe 1 (25 %)	Classes 2+3+4 (75 %)		
Classe 1 (25 %)	Classes 3+4 (59 %)		Classe 2 (16 %)
Classe 1 (25 %)	Classe 3 (34 %)	Classe 4 (25 %)	Classe 2 (16 %)
Éducation	Alternance	Activité	Entretien
Enseignement	Intégrative	Intermédiaire	Analyse
Initial	Théorique	Objet	Donnée
Santé	Pédagogique	Connaissance	Qualitatif
Politique	Accompagnement	Situation	Leçon
Suisse	Apprenants	Processus	Classe
Pénurie	Transition	Formateur	Réaliser
Haut	Outil	Rôle	Vidéo
Domaine	Acteur	Interface	Questionnaire
École	Opportunité	Théorie	Analyser
Université	Spécifique	Simulation	Individuel
Réforme	Compte	Expérience	Compréhensif
Programme	Mettre	Potentiel	Autoconfrontation
Québec	Communication	Réalité	Post
Science	Usage	Donner	Observation
Corrélié avec Axe 2 P=0,00740	Corrélié avec Axe 3 P < 0,0001	Pas de corrélation significative avec un axe	Corrélié avec Axe 1 P < 0,0001

⁴ Communication

⁵ Communication dans un symposium

⁶ Symposium

Au total, le corpus comprend 85 550 mots, dont 4286 différents (3906 formes actives, 380 formes supplémentaires). 1445 mots ne sont utilisés qu'une seule fois (hapax). Le corpus se compose ainsi de 2461 formes actives mentionnées plusieurs fois par les 90 communicants.

La classification est effectuée avec le logiciel IRaMUTeQ. L'ensemble du corpus de 100 textes est découpé en segments de texte : 2761 segments. La classification présentée est parvenue à classer 2554 de ces segments, soit 92,5 %. Le tableau 3 montre une classification des mots issus du corpus en quatre classes, caractéristiques des principales thématiques abordées dans les communications du colloque. Il présente les 15 mots les plus fréquemment employés dans les communications de chacune d'entre elles. Nous abordons chacune des classes plus en détail ci-après. Les corrélations indiquées en dernière ligne du tableau proviennent de l'analyse effectuée par le logiciel au regard des différentes variables du corpus. Nous avons choisi ici de ne mettre en évidence que les valeurs de p^7 pour la variable « axe du colloque ». L'analyse qui suit prend en compte la classification et la lecture des résumés corrélés dans chaque classification.

Classe 1 - L'alternance, une pédagogie contextualisée

La classe 1 est faiblement corrélée avec l'axe 2 du colloque qui abordait « la professionnalisation des acteurs de l'alternance ».

Les communications les plus significatives de cette classe ont en commun de mettre en évidence la manière dont, dans de nombreux pays, les politiques de formation en faveur de l'alternance se développent. Ainsi, ce sont bien souvent les enjeux socio-économiques qui prévalent à des politiques volontaristes en termes de développement de l'alternance (Koleà, C107 ; Postiaux, C309). Ces communications ont ainsi en commun de mettre en tension les intentions politiques et une certaine injonction à l'alternance et la manière dont celle-ci s'organise au sein de l'écosystème de formation existant (Postiaux, C309) ou de l'établissement (Jacq, C207). En contrepoint de ces éléments de contexte qui pèsent fortement sur une commande de l'alternance, les communications communes à cette classification questionnent la manière dont les enseignants, professeurs, formateurs de ces dispositifs entrent dans le métier et s'y développent (Pruvost, C117 ; Goyette, C128 ; Dicharry et Tanguy, C111 ; Zeruzec, C213 ; Dufour, C310) en, par alternance. Ils abordent enfin les cadres de certification et les référentiels constitués ou à constituer au service du développement de compétences professionnelles spécifiques (Zeruzec, C213) et/ou transversales (Gay, C315), du développement des personnes et des territoires (González-García, C102).

Les communications assemblées dans cette classification abordent en effet les questionnements de pratiques pédagogiques en prise avec les réalités professionnelles du métier. Comment armer les futurs enseignants pour bien vivre durablement leur métier ? Comment accélérer la professionnalisation dans des métiers en pénurie de main-d'œuvre ? Quelles compétences développer pour répondre aux enjeux professionnels identifiés ?

Chacune de ces communications montre à quel point l'objet d'étude et de pratique « formation par alternance » est contextualisé, à quel point il semble illusoire d'en appréhender les enjeux et pratiques pédagogiques sans cerner les facteurs socio-économiques et politiques qui les influencent et qu'elles

⁷ La valeur de p donne, selon les conventions usuelles des tests de chi 2, la probabilité que la corrélation ne soit qu'apparente et liée au hasard.

influencent. Chacune de ces communications montre également à quel point le déploiement de l'alternance dans l'ensemble des secteurs et des métiers est loin d'aller de soi, comment il est source de questionnements et de tension dans les systèmes de formation.

Classe 2 - L'alternance, une/des didactiques de l'expérience

La classe 2 est corrélée avec l'axe 1 du colloque qui abordait les « Pratiques, démarches, méthodes et outils constitutifs d'une pédagogie de, par, en, avec (l')alternance ».

Les communications les plus significatives de cet ensemble s'attachent à mettre en évidence et à étudier des pratiques pédagogiques permettant la construction d'une norme professionnelle par la personne en formation vis-à-vis de sa propre pratique et/ou au regard de celles de ses pairs. Différentes pratiques sont ainsi présentées afin de soutenir ces démarches : les *lesson studies* au service de l'analyse de pratique et la construction de normes professionnelles (Clerc-Goergy, S140_C1), l'usage du théâtre forum pour analyser l'activité et partager les gestes professionnels (Dangouloff, C129), la construction et l'usage de grilles d'évaluation pour soi et avec les autres afin de s'approprier les normes professionnelles (Gagnebin-deBons, S110_C4), l'usage de la vidéo et des entretiens d'auto-confrontation au service du développement professionnel des enseignants novices (Blondeau et Van Nieuwenhoven, S120_C4 ; Caron et Côté, C104 ; Neuhaus, C115). Ces approches montrent une diversité de méthodes pour apprendre de ses expériences vécues, en utilisant des outils comme la simulation, l'auto-confrontation, et l'analyse des interactions pour améliorer l'apprentissage et le développement professionnel.

Les communications assemblées dans cette classification abordent en effet les pratiques et méthodes pédagogiques au service de l'analyse de l'activité vécue par la personne qui se forme en alternance. Comment partager les expériences, apprentissages et gestes professionnels, des situations professionnelles vécues ? Comment permettre de construire et s'approprier une/des normes métier ? Comment permettre à chacun de développer une capacité d'analyse de ses expériences ?

À travers ces communications s'ouvre tout l'enjeu des apprentissages expérientiels et des modalités leur permettant de se développer. Chacune des contributions montre qu'au-delà des méthodologies la « formation par alternance » est *expérientée*, qu'elle se fonde sur l'activité du sujet qui se forme par et sur l'analyse de cette activité. Les pratiques présentées mettent en évidence les particularités des pratiques pédagogiques de l'alternance qui didactisent l'expérience et la place du collectif de pairs au service des apprentissages expérientiels.

Classe 3 - L'alternance, une ingénierie de l'aléa des situations

La classe 3 est corrélée avec l'axe 3 du colloque qui abordait « la qualité des pédagogies de l'alternance ».

Les communications les plus significatives de cet ensemble s'attachent à mettre en évidence et à étudier les ingénieries de formation de, par, en alternance. Elles se posent notamment la question des manières de concevoir des ingénieries de la souplesse et de l'ouverture, permettant d'articuler les savoirs (Oget, C314), de mettre en œuvre une pédagogie de l'opportunité (Delbreil, C103) : « comment mettre en œuvre dans nos dispositifs pédagogiques en alternance la lenteur, le vide, le bancal, l'ambigu, l'imparfait, l'inachevé, pour laisser de la place à l'autre, au hasard, à l'interprétation, à la rencontre, aux urgences qui peuvent faire irruption ? » (Auriault et Sanojca, C122). Le second trait commun à ces communications est de considérer

une dialectique prenant en compte le dispositif de formation élaboré par ses concepteurs tout autant que l'usage qu'en font les alternants (Boudjaoui et Bluteau, S320), invitant alors à considérer la qualité de l'alternance du point de vue de leurs trajectoires (Fernagu, S320_C1), de la manière dont l'alternant parviendra à se saisir des opportunités d'apprentissage offertes par le dispositif (Boudjaoui, S320_C4).

Les communications assemblées dans cette classification abordent la complexité des ingénieries de formation par alternance. Comment concevoir des dispositifs permettant d'articuler les situations d'apprentissage vécues dans les mondes professionnels et académiques ? Comment favoriser une continuité des apprentissages ? Comment favoriser un processus intégratif du point de vue des alternants ?

À travers ces communications ce sont les questions spécifiques aux ingénieries des formations par alternance qui émergent. Chacune des contributions montre la complexité à concevoir des dispositifs qui donnent une juste place formative aux situations professionnelles tout en ne maîtrisant pas ce qui est réellement vécu dans ces situations par chacun des alternants. Ainsi, la « formation par alternance » est, de ce point de vue, une ingénierie de l'aléa et de l'opportunité, engageant de ce fait l'alternant lui-même dans le pilotage de son parcours formatif.

Classe 4 - L'alternance, une ingénierie de situations qui interfacent les apprentissages réalisés dans et entre différents environnements

La dernière classe identifiée ne présente pas de corrélation significative avec un des trois axes du colloque.

Les communications assemblées dans cette classe présentent de nombreuses similitudes. Elles se centrent sur les situations vécues par les alternants au sein de leur formation. Néanmoins, elles ciblent des situations spécifiques aux formations par alternance qualifiées d'intermédiaires (Métral et Masson, S310_C3) ou d'interface (Bluteau, S320_C2), mobilisant des objets intermédiaires (Fristalon et Becerril Ortega, S130). Que ce soient des situations de simulation (Lawrence et Becerril Ortega, S130_C1 ; Vadcard et al., S310_C4), d'atelier (Métral et Masson, S310_C3), d'entretien de suivi de stage (Lussi Borer et Volpé, S120_C6 ; Bluteau, S320_C2), d'AFEST (Ulmann, S130_C3), d'évaluation de stage (Bluteau, S320_C2), etc. Le questionnement commun porte sur la manière dont celles-ci permettent une mise en dialogue des savoirs et de l'action, favorisent une mise en capacité à réaliser des reliances du point de vue des alternants.

Les communications assemblées dans cette classification abordent les situations potentiellement propices à jouer un rôle d'intermédiaire entre les expériences vécues par les alternants dans les différents environnements professionnels et académiques. Elles analysent les facteurs qui pèsent sur ces situations afin d'envisager la manière dont elles favoriseraient des mises en lien épistémiques, opératoires, etc. : comment ces situations peuvent jouer un rôle dans une continuité d'apprentissage ? sous quelles conditions ? quels sont les mises en lien qu'effectuent les alternants dans ces situations ?

À travers ces communications s'ouvre tout l'enjeu d'une continuité des apprentissages et d'une intégration des savoirs par l'alternant. Chacune des contributions aborde la « formation par alternance » par la mise en dialogue des savoirs et des expériences dans des situations spécifiques. Les situations étudiées mettent en évidence certaines conditions plus ou moins favorables à cette mise en lien, mise en relation : objets, acteurs, activités, modalités, postures, etc.

Les communications assemblées dans la partie gauche de la figure se focalisent sur les ingénieries de formation par alternance : sur les contextes professionnels à prendre en compte dans les ingénieries et auxquels elles doivent répondre (en bas à gauche), sur les situations professionnelles et de formation que ces ingénieries tentent de combiner et d'articuler (en haut à gauche).

Les communications assemblées dans la partie droite de la figure abordent les ingénieries pédagogiques de formation par alternance : sur les modalités et pratiques visant à favoriser les apprentissages à partir de l'analyse de l'expérience professionnelle (en bas à droite), sur les situations visant l'articulation et la mise en dialogue des activités vécues en situation professionnelle et académique (en haut à droite).

L'analyse des communications montre que les travaux de recherche sur l'alternance, sous une même approche, abordent des dimensions multiples. Appréhender l'ensemble des dimensions et des approches conceptuelles de l'alternance n'est pas un défi nouveau (Zaouani-Denoux, 2020). Si les différentes approches de typologies de l'alternance sont anciennes, elles abordent souvent à la fois les dimensions institutionnelles, pédagogiques, didactiques, voire personnelles de l'alternance sans les distinguer (Bluteau, 2024a, 2024b). Au-delà, les travaux de Chaubet et al. (2018) proposent de préciser le cadre, les moyens et les effets de l'alternance.

- Le cadre de l'alternance : niveau d'analyse (macro-méso-micro), nature de l'alternance (typologie du point de vue concepteur), contextes de l'alternance, finalités sociales de l'alternance (professionnalisation, formation du citoyen, autonomisation, etc.), les acteurs de l'alternance.
- Les moyens de l'alternance : dispositifs d'alternance, modes relationnels et contractuels de l'alternance et leurs effets, apprentissage et développement dans l'alternance, savoirs de l'alternance, pratique dans l'alternance (expériences, activités, situations, compétences opérationnelles, relationnelles, autres).
- Les effets de l'alternance : vécu de l'alternance (réalisé, usage réel du dispositif), effets sociaux de l'alternance (réponse aux besoins sociaux, adaptabilité, employabilité, flexibilité, précarité, inégalité).

Les communications étudiées se focalisent principalement sur les moyens et les effets de l'alternance, en cohérence avec l'orientation choisie : apprendre de, par, en, avec, l'alternance. La proposition de cadre de lecture en Figure 1 permet d'appréhender plus précisément les études dans le champ de recherche en précisant l'approche choisie : celle du développement professionnel/personnel de l'alternant et/ou celle de l'ingénierie (pédagogique et/ou de formation).

Ce cadre de lecture peut ainsi servir de guide pour les prochains travaux du Réseau pour l'Apprendre en Alternance. Il nous semblerait en effet intéressant de poursuivre sur les 4 axes identifiés.

- Contextes de mise en œuvre des pédagogies de l'alternance : cet axe pourrait considérer qu'au-delà des cadres légaux propres à chaque pays, il semblerait intéressant d'observer les organisations pédagogiques pensées pour piloter les systèmes de formation par alternance et les interactions/collaborations entre ses différents acteurs (en centre de formation et sur le terrain professionnel) de même que leur accompagnement/professionnalisation.
- Didactique de l'expérience dans les pédagogies de l'alternance : cet axe aborde la manière dont l'analyse de l'activité peut être mobilisée dans la formation par alternance. Il semblerait pertinent

d'approfondir cet axe afin de préciser la manière dont s'articulent ces pratiques de didactique de l'expérience avec les autres objets d'apprentissages visés.

- Ingénierie des situations d'apprentissage dans les pédagogies de l'alternance : cet axe se centre sur la manière dont les ingénieries de formation par alternance donnent une juste place formative aux situations professionnelles malgré leur caractère aléatoire. Il semblerait pertinent d'approfondir cet axe afin d'explorer comment ces ingénieries se conçoivent et s'articulent à travers les usages qu'en font leurs différents acteurs.
- Ingénieries d'articulations et de transitions dans les pédagogies de l'alternance : cet axe se focalise sur les situations d'entre-deux (Maubant, 2013), intermédiaires (Métral, 2013) ou interface (Bluteau, 2024a). Cet axe pourrait ainsi se centrer sur l'étude de ces situations spécifiques qui cherchent à favoriser les liens, les transitions et les transferts entre les expériences d'apprentissage vécues en alternance.

Au-delà de ces quatre axes possiblement mobilisables pour structurer les travaux, l'étude de l'apprendre en alternance ne nous semble pas pouvoir faire l'économie de prendre en compte la part du sujet apprenant dans la conception et la mise en œuvre même du dispositif de formation. Si les travaux abordés lors du colloque abordent bien les ingénieries de formation et pédagogiques du point de vue des concepteurs et leurs effets du point de vue des concepteurs et parfois des alternants, elles gardent dans l'ombre la part active de l'apprenant dans le pilotage et dans la redéfinition du dispositif dans l'usage qu'il en fait. En ce sens, les prochains travaux pourraient prendre en considération le fait que « l'apprenant n'est pas simplement usager ; il est aussi bel et bien le concepteur d'une alternance encadrée par le dispositif » (Boudjaoui et Leclercq, 2014, p. 30).

Au regard de la figure 1, notre analyse nous pousse également à porter un regard spécifique sur la notion d'alternance intégrative qui se place à la jonction d'une ingénierie des situations et de leurs interfaces.

ET L'ALTERNANCE INTÉGRATIVE ?

À travers l'analyse textuelle du corpus, la place de l'alternance intégrative apparaît de manière particulière. Si elle peut sembler être une typologie parmi d'autres, force est de constater qu'elle occupe une place centrale dans les contributions qui va au-delà des typologies classiques.

Le qualificatif intégratif est utilisé 109 fois dans le corpus par 33 communicants différents. Parmi ces communications, deux grandes tendances sont présentes.

Une première aborde l'alternance intégrative en tant qu'un ensemble organisé. Plusieurs mentionnent même un *paradigme de l'alternance intégrative* (De Carlo Katja et Progin, S120_C2 ; Lechaux, C119), un modèle (Clerc-Goergy, S140_C1), une logique (Gremion, S110) ou une approche (Chen, C110). Pour chacune de ces communications, la notion d'alternance intégrative semble renvoyer à une ingénierie de l'alternance définie. Elles ont en commun de considérer qu'une telle ingénierie favorise les liens entre les lieux de formation. En fonction de leurs approches, les contributions considèrent ce type d'alternance comme une démarche à déployer (Gagnon et al., S320_C6) ou à revisiter (Volpé et Lussi Borer, S120).

La seconde tendance aborde davantage l'alternance intégrative comme une visée des dispositifs : elle se veut intégrative (Caron et Côté, C104 ; Pellegrini et Léchet, C120), elle se déploie dans une *visée intégrative* (Bluteau, S320_C2 ; Ganivet-Rapicault et Duret-Guerineau, C211 ; Liorzou, C305), elle serait un idéal vers lequel

tendre (Bolduc, C125 ; Van-Nieuwenhoven et Huet, S210_C2). Certaines contributions mettent en évidence les difficultés à atteindre ou faire vivre cette visée à l'articulation entre l'ingénierie et le vécu des dispositifs (Boudjaoui, S320_C4 ; Boudjaoui et Bluteau, S320 ; Léonard, S320_C3).

Ces deux manières d'appréhender une alternance qualifiée d'intégrative expliquent la place particulière que l'ensemble prend dans la Figure 1 : à la jonction entre l'articulation des situations et de leur vécu. Ce constat fait écho à ceux de Fernagu et al. (2022) qui, à l'issue d'une revue de littérature, montrent qu'en langue française la notion d'alternance intégrative comprend de manière non différenciée le dispositif et les effets qu'il vise. Ils expliquent encore qu'en langue anglaise (notamment dans les travaux de Choy et Sappa, 2021 ; Tynjälä et al., 2020), la distinction est bien plus claire avec, d'une part, « l'intégration [qui] concerne l'apprenant, ses apprentissages, les expériences vécues dans les deux milieux, éducatif et de travail » et, d'autre part, « la connectivité [qui] concerne les organisations éducatives et les entreprises, les situations d'apprentissage, les savoirs, les curricula, les processus d'apprentissage » (Fernagu et al., 2022, p.14).

À partir de cette approche, nous pouvons considérer que la notion d'alternance intégrative est devenue d'un usage courant pour les praticiens et les chercheurs de l'alternance (Bluteau, 2024b). Il semblerait nécessaire, pour les usages francophones, de désigner plus précisément à quel(s) registre(s) de cette alternance on se réfère : organisationnel (contextuel – institutionnel), ingénierique (de formation et pédagogique), stratégique (pilotage de formation par l'alternant) ou des effets intégratifs vécus. De notre point de vue : « le caractère intégratif d'une formation se réfère à ce que le sujet apprend et construit à partir du parcours potentiellement intégratif proposé. Considérer une trajectoire plus ou moins intégrative s'envisage donc du point de vue du sujet qui vit l'alternance et non pas de ceux qui conçoivent le dispositif » (Bluteau, 2024a, p. 28).

CONCLUSION

Dans cette contribution, nous avons porté un regard sur l'ensemble des communications effectuées lors du premier colloque du RésAAlt portant sur l'apprendre de, par, en, avec l'alternance. L'objectif et l'ambition de cette recherche étaient essentiellement de dégager une vue d'ensemble des travaux et de pouvoir contribuer à la construction d'une pédagogie de l'alternance en tant qu'objet de recherche scientifique.

Notre contribution reste modeste. Elle porte en définitive sur les 100 résumés des communications, symposiums et conférences produits lors de cet évènement. Ce type d'étude pourrait, bien entendu, porter sur un corpus bien plus conséquent au-delà de contributions à un colloque. Il présente de fait la limite des développements faits dans des propositions résumées qui ne permettent pas toujours d'approfondir la recherche dans le cadre d'une analyse lexicale.

Néanmoins, l'étude des résumés montre 4 manières d'appréhender l'alternance en tant qu'objet de pratique et de recherche. Une première partie des recherches se centre sur l'ingénierie de formation prenant en compte le contexte professionnel et ses injonctions. Une seconde partie des contributions aborde différentes manières d'analyser les activités vécues en situation de travail afin d'étayer et de permettre un apprentissage expérientiel dans une approche que nous avons qualifiée de didactique de l'expérience. La troisième partie des contributions met en évidence la délicate articulation que les ingénieries de formation par alternance tentent d'opérer entre les situations de formation dans les environnements de travail et académiques. Enfin, la dernière partie des communications se focalise sur certaines situations qui tentent de favoriser une mise

en dialogue des expériences et des apprentissages. Ces quatre axes pourraient être structurants pour poursuivre les travaux initiés par le RésAAlt. Ils pourraient également se centrer sur la place de l'alternant en tant que co-concepteur du parcours de formation.

Un focus spécifique est réalisé sur la notion d'alternance intégrative qui, dans les communications étudiées, se situe à la jonction entre ingénierie des situations et mise en dialogue des expériences et des apprentissages. Cette rapide analyse invite également à partager sur la manière dont se définit cette notion qui, pour être fréquemment employée, n'en est pas pour autant définie.

L'ensemble de l'étude montre à quel point l'alternance, et sa/ses pédagogies, demeure un objet de recherche multidimensionnel, entre contextes, ingénieries des situations, didactiques de l'expérience et ingénieries d'interfaces – entre conceptions/reconceptions par ses différents acteurs et vécus. Elle nous invite à poursuivre collectivement sa définition et les recherches sur ses ingénieries (plus ou moins connectives) et ses effets (plus ou moins intégratifs). ■

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Alhadef-Jones, M. (2014). Pour une approche réflexive et critique des rapports entre temporalités et professionnalisation. *Phronesis*, 3(4), 4–12. <https://doi.org/10.7202/1028781ar>
- Arnoult, A. (2016). Réflexion méthodologique sur l'usage des logiciels Modalisa et Iramuteq pour l'étude d'un corpus de presse sur l'anorexie mentale. *Nouvelles perspectives en sciences sociales*, 11(1), 285-323. <https://doi.org/10.7202/1035939ar>
- Beaudouin, V. et Lhalou, S. (1993). L'analyse lexicale : outil d'exploration des représentations. *Cahiers de recherche*, 48. <https://www.credoc.fr/publications/lanalyse-lexicale-outil-dexploration-des-representations>
- Bluteau (2024a). L'alternance intégrative, une ingénierie d'interfaces. *Éducation Permanente*, HS1, 25-37. <https://doi.org/10.3917/edpe.hs01.0025>
- Bluteau (2024b). *Penser la mise en capacité à relier les situations de l'alternance Le cas des dispositifs de formation hybrides et par alternance à visée intégrative* [thèse de doctorat en sciences de l'éducation et de la formation]. HESAM Université, Paris. <https://theses.fr/2024HESAE019>
- Boudjaoui, M. et Leclercq, G. (2014). Revisiter le concept de dispositif pour comprendre l'alternance en formation. *Éducation et francophonie*, 42(1), 22-41. <https://doi.org/10.7202/1024563ar>
- Chaubet, P., Leroux, M., Masson, C. et Gervais, C. (dir.). (2018). *Apprendre et enseigner en contexte d'alternance. Vers la définition d'un noyau conceptuel*. Presses universitaires du Québec. <https://www.puq.ca/catalogue/livres/apprendre-enseigner-contexte-alternance-3173.html>
- Choy, S. et Sappa, V. (2021). Communication to strengthen connectivity for integration across learning sites: Teachers' purposes and approaches. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 22(2), 135-148.
- Dozo, B.-O. (2011). 3. L'analyse factorielle des correspondances. Dans *Mesures de l'écrivain : Profil socio-littéraire et capital relationnel dans l'entre-deux-guerres en Belgique francophone* (p. 23-47). Presses universitaires de Liège. <https://doi.org/10.4000/books.pulg.2253>

- Fernagu, S., Azzano, L., Blandin, B., Buisine, S., Laforêt, L. et Serreau, Y. (2022). *État de l'art de la pédagogie de l'alternance : enjeux, pratiques et principes directeurs*. Observatoire paritaire de la métallurgie.
- Maubant, P. (2013). *Apprendre en situations : Un analyseur de la professionnalisation dans les métiers adressés à autrui*. Presses de l'Université du Québec. <https://univ.scholarvox.com/book/88816785>
- Métral, J.-F. (2013). Entre situation de formation et situation professionnelle : les « situations intermédiaires ». *Congrès AREF*, Université de Montpellier III, 27-30 août 2013, Montpellier, France. <https://shs.hal.science/halshs-01688287>
- Ratinaud, P. (2024). *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (0.8 alpha 7)* [logiciel]. <http://www.iramuteq.org/>
- Reinert, M. (1987). Classification descendante hiérarchique et analyse lexicale par contexte : application au corpus des poésies d'A. Rimbaud. *Bulletin de Méthodologie Sociologique / Bulletin of Sociological Methodology*, 13(1), 53-90.
- Reinert, M. (1990). Alceste. Une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application : « Aurélia » de Gérard de Nerval. *BMS : Bulletin of Sociological Methodology / Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 26, 24-54.
- RésAAIt. (2024). *Appel à communications apprendre de, par, en, avec l'alternance*. <https://www.resaalt.com/colloque-du-r%C3%A9saalt-20-22-novembre-2024/th%C3%A9matique>
- Tynjälä, P., Virolainen, M., Heikkinen, H. L. T. et Virtanen, A. (2020). Promoting Cooperation between Educational Institutions and Workplaces: Models of Integrative Pedagogy and Connectivity Revisited. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik – Beihefte*, 29, 19-40.
- Zaouani-Denoux, S. (2020). Problématiser les recherches sur l'alternance. Dans D. Lemaître, J. Vannereau et S. Zaouani-Denoux (dir.), *Problématiser les situations professionnelles* (p. 49-69). L'Harmattan.

ANNEXE

*Nom_	*numéro	-*Titre
Gaëlle Martin et Laura Vita	C101	Accompagner en 2 ^e personne en situation d'alternance pour favoriser des enquêtes inter-objectives dans une démarche de <i>lifelong learning</i> .
Jordi González-García	C102	Alternance et développement territorial : les apports de l'EFA Quintanes (Barcelone)
Manon Delbreil	C103	Alternance intégrative et pédagogie de l'opportunité. Une recherche-intervention avec les sapeurs-pompiers
Josianne Caron et Anne-Sophie Côté	C104	Alterner pour se former à la planification itérative de la gestion de classe : dispositif pédagogique soutenu par la vidéoscopie à 360°
François Xavier Kemtchuain Taghe	C105	Analyse dimensionnelle du construit « formation duale » mobilisée dans le domaine de la santé
Armelle Lainé Penel	C106	Apprendre de l'expérience en période de transitions
Ghizlane Koleà	C107	Bachelor of Science HES-SO en Soins Infirmiers, formation en emploi. Quand l'emploi fait partie intégrante de la formation des infirmière.ier.s dans, par, en, avec (l')alternance.
Marie-Hélène Delobbe	C108	De l'AFEST à la pédagogie de l'alternance
Emile Planche	C109	Étude des systèmes d'activité favorisant les transitions au sein du dispositif de formation multimodal en alternance des chargés de projets raccordement chez Enedis
Yuchen Chen	C110	Formation en alternance à distance : des expériences des apprenants aux repères pédagogiques
Sandrine Dicharry et Franck Tanguy	C111	Formation en alternance et éducation inclusive : engagement de l'enseignant stagiaire dans la formation professionnelle et spécialisée
Marta Toribio Fontenla et Marina Merle	C112	Implémentation d'une situation d'apprentissage et d'évaluation en BUT3 Informatique : démarche et appréciation des étudiants
Claudio Loureiro Pinto et Sabine Schär	C113	Journée d'alternance : un espace-temps à co-construire
Geneviève Carpentier	C114	L'alternance en formation continue : facilitateur au transfert en et hors formation
Olivier Neuhaus	C115	L'auto-confrontation entre pairs sur base de traces vidéo pour entrer dans le métier d'enseignant professionnel
Maria Denami	C116	La formation en alternance dans l'animation professionnelle : quelles incidences sur l'évolution du sentiment d'efficacité personnelle des stagiaires ?
Aurore Pruvost	C117	Motivations des étudiants de master MEEF vis-à-vis du stage en école : le rôle des facteurs individuels et contextuels
Barras Hervé et Mickael Da Ronch	C118	Outils réflexifs et didactiques en soutien à l'alternance
Patrick Lechaux	C119	Pour une approche pragmatiste de la formation : l'alternance comme hétérotopie, espace d'activité d'un alternant frontalier
Sheila Pellegrini et Caroline Lécho	C120	Qu'est-ce que l'articulation théorie-pratique dans le cadre d'un accompagnement professionnalisant en stage d'enseignement, selon les formateurs de terrain ?
Audrey Auriault et Elzbieta Sanojca	C122	Quelle pédagogie de l'alternance pour former dans une société en transition ?
Fatima-Zahra Louzi	C123	Séances d'Analyse de Pratiques Professionnelles : Simple exercice ou véritable outil d'articulation théorie-pratique ?
Christine Gautier	C124	Donner à voir sa professionnalité émergente dans une capsule vidéo : recherche-action dans le master cadre éducatif de l'INSPE de Nice
Marie-Eve Bolduc	C125	Un scénario dans l'école virtuelle immersive (EVI) comme espace de l'apprendre dans l'alternance : examen systématisé de connaissances mettant en dialogue la théorie et la pratique
Catherine Laval et Clément Dupuis	C126	Une application numérique pour faire
Anne-Lise Ulmann et Béatrice Delay	C127	Une approche pédagogique alternée pour sortir du clivage théorie/pratique des formations en alternance

*Nom_	*numéro	_*Titre
Goyette Nancy	C128	Une formation continue en alternance pour favoriser la construction d'une identité professionnelle positive en début de carrière : les apports en psychopédagogie du bien-être
Natacha Dangouloff	C129	Utiliser la simulation pour relier les situations de travail aux situations d'apprentissage-développement en institut de formation : le théâtre-forum en formation par alternance des enseignants
Claude Javier	C130	« Après tout, je suis CPE, pas super héros »... Apprendre le métier de conseiller principal d'éducation dans l'alternance : que nous disent les écrits réflexifs des étudiants de master MEEF se destinant au métier de CPE ?
Erika Léonard	C131	« Il faut s'adapter » : comment les apprentis se construisent au sein de la relation d'alternance
Sephora Boucenna	C201	Analyse des interactions lors de l'entretien post-leçon en stage : une interface d'espaces d'activités de l'alternance
Sandrine Cesvre	C202	Caractérisation des processus de professionnalisation des formateurs de l'alternance : Étude menée dans un CFA de Chambre de Métiers et de l'Artisanat
Aude Labetouille, Inesa Sahakyan et Pascal Roquet	C203	Ébauche de caractérisation du secteur de l'enseignement-apprentissage des langues dans les formations universitaires en alternance en France
Celine Labat Pommier	C204	La dynamique de l'étonnement, un concept opératoire vers l'intelligibilité du jugement clinique infirmier ; Analyse de l'activité par l'entretien d'autoconfrontation croisée en formation infirmière.
Paul-André Garessus	C206	Le développement professionnel de formateurs en établissement : une approche identitaire par les textes réglementaires
Guillaume Jacq	C207	Le lycée professionnel français face à la question sensible de la pédagogie de l'alternance.
Aude Montlahuc-Vannod et Pascal Fugier	C208	Les formateurs en travail social face à la réinvention pédagogique par l'alternance intégrative : une identité en tension
Nesrine Maouche	C209	Pédagogies de l'alternance à l'université : Enquête sur les pratiques des universités bretonnes en vue de nourrir une réflexion sur l'alternance en Algérie
Olivier Surel	C210	Travailler le lien au maître d'apprentissage pour diminuer les ruptures de contrat d'apprentissage ?
Aline Ganivet-Rapicault et Lucie Duret-Guerineau	C211	Une analyse des pratiques expérientielles en formation en et par alternance pour contribuer à la transformation des pratiques d'accompagnement en MFR.
Delphine Zeruzec	C213	Certifier ses compétences en pédagogie de l'alternance... mais selon quel référentiel ?
Anne-Marie Hinault	C301	Pédagogie de l'alternance et qualité de l'accompagnement des apprentis dans l'enseignement supérieur
Catherine Vonthron-Sénécheau	C302	Accompagner la compréhension et la gestion autonomes des écarts de modes de socialisation entre l'université et l'entreprise pour soutenir le développement professionnel de l'alternant - Le cas des alternants de la licence professionnelle « Procédés et Technologies Pharmaceutiques » de la faculté de Pharmacie de l'Unistra
Méliné Zinguinian, Annabelle Grandchamp et Magali Descoedres	C303	Des tensions dans l'activité des praticiens formateurs aux transformations du dispositif de formation en alternance
Meryl Merran	C304	Des entreprises aux « capacités formatives » inégales ? Quand les contraintes contextuelles conditionnent la qualité de la formation en entreprise
Joëlle Liorzou	C305	Effets de la qualité visée de l'alternance : émergence de communs et transformations en contexte professionnel ? Récits d'expérience : trajectoires des diplômés·es de deux parcours de la mention sciences de l'éducation et de la formation de l'université Rennes 2 : Technologies pour l'Éducation et la Formation (TEF) et parcours Stratégie en Formation d'Adultes (SIFA)
Amadou Yoro Niang	C306	Étude comparative des pédagogies de l'alternance pratiquées par les formateurs en formation initiale des maîtres : Les cas de trois centres régionaux de formation de personnels de l'éducation (CRFPE) du Sénégal.

*Nom_	*numéro	_*Titre
Cecilia Mornata	C307	Évaluer les transformations de l'activité issues d'un dispositif de formation en alternance par l'analyse collective des interactions
Catherine Tobola Couchepin	C308	L'expérience d'apprentissage : évaluation de différents dispositifs de formation supérieure professionnalisante
Nadine Postiaux et Myriam Banai	C309	L'influence du cadre légal sur les modalités de formation en alternance dans l'enseignement supérieur en Belgique francophone.
France Dufour et Liliane Portelance	C310	Le développement des compétences professionnelles en formation initiale à l'enseignement : qu'en disent des enseignants débutants québécois ?
Marie Bluteau et Philippe Ristord	C311	Les pratiques pédagogiques par alternance au prisme de l'apprenance : une étude collaborative dans 6 pays européens
Thérèse Levené et Lucie Petit	C312	Une alternance atypique pour apprendre et vivre autrement : « qualité » des effets d'un dispositif de formation au maraîchage en agriculture paysanne
Catherine Tobola Couchepin et Fabrice Massy	C313	Une fin de formation centrée sur la pratique : quel outillage réflexif pour soutenir le développement des compétences professionnelles ?
David Oget	C314	Un pas de côté pour une lecture décalée de trois composantes de la formation par alternance des ingénieurs
Claudine Gay	C315	Regards croisés sur la place des compétences transversales dans les formations en apprentissage : le cas d'un IUT
Samuel Renier	Conf	(Re) penser l'alternance avec John Dewey : entre pédagogie, éthique et politique
Volker Bank,	Conf	Qu'est-ce qu'une pédagogie spécifique dans un système de dualité en formation professionnelle ?
Catherine Van Nieuwenhoven	Conf	Professionnaliser les acteurs de l'alternance : connaître et reconnaître pour partager la formation
Christophe Gremion	S110	Implication de l'apprenant dans la référentialisation : pourquoi et comment ?
Carole Siegfried et Aude Vaudan	S110_C1	Référentialisation par les personnes en formation : quels effets sur leurs apprentissages, leur motivation... et sur le plan de formation
Richard Mettraux	S110_C2	Enseignant·e·s expérimenté·e·s en situation de difficulté professionnelle : la co-problématisation discursive comme levier de développement dans un accompagnement pédagogique professionnel (AcPéP)
Lucie Mottier Lopez, Céline Girardet, Natalia Constenla Martinez Natalia, Lionel Dechamboux, Margaux Schindelholz et Aurélie Simon	S110_C3	Et si on impliquait les élèves dans une alternance à trois voix ?
David Gagnebin-de Bons et Gremion Christophe	S110_C4	Référentiel et différentiel : une complémentarité pour permettre l'affirmation du style professionnel ?
Wentzel Bernard, Desmeules Amélie et Virginie Chantal-Bossut	S110_C5	Processus de jugement d'évaluation des compétences professionnelles en contexte de stage en emploi
Yann Volpé et Valérie Lussi Borer	S120	L'alternance en formation professionnelle à l'enseignement : du modèle du praticien réflexif vers une conception expérientielle de la formation
Charlotte Dejaegher	S120_C1	Analyser l'activité pour transformer la formation : impacts d'un dispositif expérientiel sur les modèles opératifs des formateurs de terrain
Vanini De Carlo Katja et Laetitia Progin	S120_C2	Dépasser le paradigme de l'alternance intégrative : penser conjointement le développement professionnel des cadres scolaires et des enseignant·es par une démarche de co-narration de fiction biographique
Pier-Ann Boutin et Christine Hamel	S120_C3	« J'ai fait ça bien, je vais justifier pourquoi je l'ai fait bien » : Activité des stagiaires quant à l'utilisation de la vidéo et des entretiens d'explicitation dans le cadre des stages du BEPEP

*Nom_	*numéro	-*Titre
Marc Blondeau et Catherine Van Nieuwenhoven	S120_C4	Effets de la participation de stagiaires en enseignement à Néopass Stages, un programme de recherche basé sur l'autoconfrontation de situations de stage sur la durée de la formation
Anne-Marie Miville, Christine Hamel, Anabelle Viau-Guay	S120_C5	« J'ai pris le gabarit que j'ai complètement détruit, puis je l'ai fait à ma façon » : L'expérience d'apprentissage de la compétence à planifier des étudiant.e. s en enseignement primaire dans leur formation initiale
Valérie Lussi Borer et Yann Volpé	S120_C6	Développer une perspective expérientielle de la formation en prenant en compte l'activité des étudiant-es depuis son potentiel
Frédérique Mauguen	S120_C7	Saisir l'expérience en situation d'alternance pour la mobiliser dans un dispositif de formation de formateurs
Frédéric Saussez, Pierre-Alain Filippi et Christine Felix	S120_C8	Le redoublement de l'expérience vécue de l'activité de travail dans le dispositif de la photographie adressée : quels ressorts développementaux ?
Patrick Picard	S120_C9	Utiliser la démarche d'enquête pour construire un collectif de pilotage intermédier
Isabelle Fristalon et Raquel Becerril Ortega	S130	Objets intermédiaires de l'alternance. Continuités des lieux de pratiques et de savoirs.
Sophie Lawrence et Raquel Becerril Ortega	S130_C1	La simulation en sens inverse
Isabelle Fristalon	S130_C2	Les ancrages de l'alternance au sein d'un dispositif d'autoconfrontation par vidéoscopie.
Anne-Lise Ulmann	S130_C3	L'espace : un objet intermédiaire pour développer les apprentissages dans les formations en alternance
Kristine Balslev et Marcos Maldonado	S140	Récits d'expérience et sens de l'alternance
Anne Clerc-Goergy	S140_C1	Expérience partagée, récit individuel et histoire collective : le debriefing d'une <i>lesson study</i>
Soraya De Simone, Corinne Monney et Laetitia Mauroux	S140_C2	La construction de sens lié aux écrits réflexifs issus des échanges collectifs durant les Mentoring Conversation Study (MCS).
Kristine Balslev, Marcos Maldonado et Sandrine Cortessis	S140_C3	La quête de sens et la valorisation de l'expérience à travers les récits réflexifs des enseignant-es en reconversion.
Annie Malo et Catherine Van Nieuwenhoven	S210	Formations en alternance et perspective(s) non déficitaire(s) en stage : entre prescriptions et compréhension
Annie Malo	S210_C1	Traduire une perspective non déficitaire de recherche en posture de formation
Catherine Van Nieuwenhoven et Amandine Huet	S210_C2	Accompagner les étudiants stagiaires via un troisième espace
Patricia Schillings	S210_C3	Accompagner de la pratique de stage en conciliant les approches *orientée-activité* et *orientée-résultats*
Laurent Veillard et Lucile Vadcard	S310	Les situations intermédiaires dans les formations en alternance. Approche théorique et études empiriques.
Laurent Veillard	S310_C1	Les transitions entre contextes d'apprentissage dans les formations alternance : Revue de travaux et proposition théorique pour des études empiriques
Océane Vilches, Giret Jean-François, Bonnard Claire et Droyer Nathalie	S310_C2	Essai d'une typologie statistique des pratiques pédagogiques déployées au sein des formations alternées
Jean-François Métral et Claire Masson	S310_C3	Potentiel des ateliers technologiques des établissements à jouer un rôle intermédiaire dans des formations en alternance

*Nom_	*numéro	-*Titre
Lucile Vadcard, Hervé De Bisschop, Grégory Munoz et David Pauline	S310_C4	Simulations en Alternance – apports et nuances
Anaïs Loizon, David Marie, Paul Olry et Béatrice Beaujean	S310_C5	Les retours d'expérience : des réalités plurielles en formation
Medhi Boudjaoui et Marie Bluteau	S320	Où en est-on de l'alternance dite intégrative ? Regards sur les pratiques de l'alternance dite intégrative à l'aune des transformations de l'éducation et de la formation
Solveig Fernagu	S320_C1	Évaluer le caractère intégratif d'une pédagogie de l'alternance
Marie Bluteau	S320_C2	Interfaces et processus intégratifs d'une pédagogie de l'alternance
Erika Léonard	S320_C3	De l'écart à l'« entre » ou comment les apprentis se saisissent d'une alternance à visée intégrative
Medhi Boudjaoui	S320_C4	L'alternance intégrative du point de vue du concepteur de dispositif
Papadopoulou Melpomeni	S320_C5	La réciprocité, pour une formation par alternance intégrative
Claudia Gagnon, Marcelle Parr, Stéphanie Breton, Yves Chochard et Annie Dubeau	S320_C6	Pratiques d'alternance en formation professionnelle au Québec : l'apport de la recherche-développement pour faire voir l'alternance intégrative