

“

Le lien des responsables...

Le journal des
responsables des
maisons familiales
rurales d'éducation
et d'orientation

Sommaire

Dossier spécial : Repères sur l'alternance

- 2 ➔ De la nécessité de questionner l'alternance
- 4 ➔ L'histoire de l'alternance en France :
 - L'évolution de l'apprentissage
 - La formation alternée sous statut scolaire
 - La formation professionnelle continue
- 9 ➔ L'alternance vue par les pédagogues
- 10 ➔ Les principaux avocats de l'alternance
 - Les pédagogues des MFR
 - Autres porte-parole célèbres
- 14 ➔ Regards sur l'alternance
 - Conditions nécessaires pour sa mise en œuvre
 - Les freins à la conduite de l'alternance
- 16 ➔ Paroles de praticiens
- 18 ➔ L'abécédaire de l'alternance dans les MFR
- 20 ➔ Quelques ouvrages



Décembre 2009 - n° 207

UNMFREO, 58 rue Notre-Dame de Lorette, 75009 Paris - Tél. 01 44 91 86 86 - Fax 01 44 91 95 45 -
 Directeur de la publication : François Subrin - Rédacteur en chef : Sabine Berkovicus -
 Illustrations : Marie Van de Putte - Imprimerie UNMFREO, 78780 Maurecourt -
 Abonnement 1 an : 12 € - Prix au numéro : 3,05 € - Trimestriel : Décembre 2009 -
 Dépôt légal : 2009/Décembre - ISSN 0755 - 1185



Repères sur l'alternance

Les Maisons familiales rurales ont toujours eu une ambition par rapport à l'alternance : celle de construire un système de formation qui mobilise les acteurs de la société en vue de l'éducation globale d'un individu et de l'évolution positive de son milieu de vie. Cette ambition est-elle toujours d'actualité, alors que l'alternance se développe et est encouragée ?

Comment parvenir à mettre en œuvre une réelle pédagogie de l'alternance qui favorise la relation ? Comment faire en sorte que l'alternance soit un véritable partenariat d'acteurs et une éducation du savoir partagé ? Comment donner du sens à l'alternance ? Comment adapter ces ambitions originelles au monde d'aujourd'hui ?

Telles sont les principales questions qui seront abordées lors des deux journées d'étude consacrées à l'alternance, les 26 et 27 janvier 2010, à la Cité des Sciences et de l'Industrie, en présence de 600 formateurs et 300 maîtres de stage ou d'apprentissage des Maisons familiales et de nombreux intervenants extérieurs au mouvement.

Ce premier numéro du Lien des Responsables a pour objectif de donner quelques repères sur l'alternance et la formation alternée. Il sera suivi d'un second numéro qui rendra compte des travaux des journées d'étude.

Dossier réalisé par Patrick Guès

2

De la nécessité de questionner l'alternance

Depuis l'origine, les Maisons familiales rurales réalisent leur formation en pratiquant une pédagogie de l'alternance. Pendant les 50 premières années de leur existence cette démarche atypique dans le paysage éducatif français s'est heurtée à de vives résistances. Face à celles-ci, les MFR ont dû approfondir ce qui constituait la richesse et l'originalité de leurs choix pour en expliciter le sens, en découvrir les exigences et en préciser les modalités de mise en œuvre.

À partir de la fin des années soixante-dix, les difficultés d'insertion professionnelle des jeunes, la remise en cause d'une école trop centrée sur la transmission des savoirs par le maître, la comparaison avec les systèmes éducatifs des pays voisins ont contribué à changer le regard porté sur la formation par alternance et à en découvrir les vertus. Des lois successives, d'abord sur la formation continue puis sur l'apprentissage (Loi Legendre de 1980 - Loi instaurant les contrats de qualification en 1984 - Loi Seguin sur l'apprentissage en 1987) et

l'introduction au sein même des programmes des formations du ministère de l'Éducation de stages (création des baccalauréats professionnels en 1985) ont contribué à l'irruption de l'alternance dans de nombreuses formations.

Aujourd'hui l'intérêt de l'alternance ne fait plus débat, au risque même de faire oublier la pertinence et l'originalité de celle « inventée » par les MFR. À force d'être banalisée, l'alternance se trouve trop souvent réduite au simple fait de réaliser des stages et de répartir la formation sur deux lieux différents en articulant, plus ou moins, les

séquences réalisées en entreprises avec celles effectuées en centre de formation.

Dans un tel contexte quelle peut être la parole des MFR ? Ont-elles une originalité à faire valoir ? Et si oui ont-elles l'ambition de la faire reconnaître ?

Le Conseil de l'Union en retenant l'idée d'organiser, début 2010, des journées sur l'alternance a affirmé la volonté du mouvement des MFR de se positionner dans ce débat.

Le titre choisi « Questionnons l'alternance » exprime cette volonté :

- Prendre d'abord le temps d'analyser l'existant et son contexte, de formuler des hypothèses sur les motivations de l'engouement pour l'alternance,
- Mettre ensuite en commun et interroger les expériences acquises par les MFR dans les différents secteurs professionnels, les pratiques mises en œuvre et les idées sur lesquelles elles reposent,
- Revisiter enfin le projet du mouvement pour approfondir et débattre sur ce qui fonde l'originalité de la démarche de l'alternance en MFR et la faire reconnaître par ses partenaires.

Questionner l'alternance, c'est ainsi revenir à la caractéristique première de la pédagogie des MFR : celle de la question davantage que celle de la réponse. C'est savoir ne pas se contenter de solutions toutes faites, s'interroger sur le pourquoi et non simplement sur le comment, savoir s'appuyer sur la richesse du réel et sur ce qui se vit dans de nombreuses MFR, dans le milieu professionnel, en stage ou en apprentissage, pour susciter la curiosité et donner envie d'agir.

Questionner l'alternance c'est nous interroger sur l'appa-

rent consensus du développement de ce type de formation. Que recouvre cet intérêt ? Un remède aux difficultés d'insertion des jeunes ? Une nouvelle répartition des rôles entre Éducation nationale et entreprises ? Un projet politique pour faire évoluer le système éducatif ? Un moyen de réconcilier jeunes et formation ? Une volonté de valoriser la diversité des talents et toutes les formes d'intelligence ? Une véritable reconnaissance des rôles respectifs des différents lieux d'acquisition des savoirs ? Un nouveau partage du pouvoir entre ces différents lieux et acteurs ?

Questionner l'alternance, c'est aussi nous demander sur quoi repose la reconnaissance de la pratique des MFR. Sur une simple antériorité ? Sur une pratique marquée par son origine agricole ? Sur des outils et des démarches pédagogiques spécifiques ? Sur la capacité à associer des familles ? Sur la pratique de l'alternance pour les plus jeunes ? Sur une réputation de remédiation pour les jeunes en difficulté ? Sur le professionnalisme de leurs équipes ? Quel est finalement le positionnement des MFR dans l'engouement actuel pour l'alternance ?

Questionner l'alternance, c'est également nous appuyer sur les réalités vécues dans la variété des formations professionnelles conduites aujourd'hui en MFR. Mais quelles sont ces réalités ? En quoi interrogent-elles l'originalité des démarches des MFR ? Peuvent-elles contribuer à les enrichir ? Existe-t-il des différences notables de démarches, de pratiques selon les milieux professionnels, selon les âges ? Sur quoi se fondent-elles ? Quels repères élaborer aujourd'hui pour structurer et valoriser la démarche propre aux MFR ? Quelle appropriation et mise en œuvre de ces

démarches ? À quelles conditions ?

Questionner l'alternance c'est enfin revisiter l'originalité même du projet des MFR. En quoi l'alternance contribue-t-elle à la préparation à la responsabilité, à l'engagement des familles et des professionnels, aux dynamiques de territoires. Quel est le sens des démarches ? Quelles en sont les conséquences sur les pratiques de l'alternance ? Quelles plus-values les MFR ont-elles l'ambition d'apporter ? En quoi se différencient-elles de l'offre foisonnante de formations par alternance ?

Au-delà de ces nombreuses interrogations, notre ambition est d'initier une réflexion au sein de toutes les MFR, avec l'appui de l'Union et du Centre pédagogique, sur le sens, la singularité et les exigences de l'alternance des MFR. Il s'agit donc à la fois :

- de revisiter les idées qui ont inspiré la conception et la mise en œuvre de l'alternance des Maisons familiales rurales,
- de s'enrichir de ce qui se fait actuellement en MFR mais aussi dans d'autres organisations,

... pour dégager ce qui constitue l'originalité revendiquée par les MFR dans le contexte social, économique et politique d'aujourd'hui. ■

Jean-Claude Daigney
Directeur de l'UNMFREO

L'histoire de l'alternance en France

Le développement des formations alternées en France prend corps dans les années 1970-1980. Il a touché à la fois l'apprentissage (en 1987, une loi rénove complètement l'apprentissage), l'enseignement scolaire (en 1989, la loi d'orientation sur l'éducation précise

que toute formation professionnelle ne peut être organisée sans un séjour en entreprise) et la formation professionnelle continue (en 1984, les contrats de qualification sont créés).

L'évolution de l'apprentissage

La formation par apprentissage est juridiquement une formation initiale mais elle a deux spécificités qui l'éloignent de l'enseignement scolaire: l'apprenti a un contrat de travail signé avec un employeur, la formation est organisée autour de séjours en entreprise et de séjours dans un Centre de Formation d'Apprentis (CFA).

4

L'apprentissage est la plus ancienne des formations en alternance. Jusqu'à la Révolution, les jeunes, pour apprendre un métier, sont pris en charge par les corporations - ancêtres des syndicats professionnels. Le système des corporations est aboli en 1791 par la loi Le Chapelier.

Alors que nombre de pays en Europe poursuivent cette relation entreprise/formation, la France décide de couper l'enseignement technique de la production.

Il faut attendre 1851 pour qu'une première loi tente d'organiser un semblant d'appren-

tissage. Elle est complétée par la loi du 4 juillet 1919, dite loi Astier, premier texte consacré sur le sujet.

Il y a environ 45 000 apprentis dans ces années-là. En 1925, sont créées les Chambres de métiers et est instituée la taxe d'apprentissage qui a pour vocation de financer les premières formations technologiques et professionnelles. En 1928, une nouvelle loi institue le contrat d'apprentissage écrit. En mars 1937, la loi Walter et Paulin donne aux Chambres de métiers un rôle fondamental dans l'organisation de l'apprentissage artisanal (l'apprentissage industriel n'est pas développé). Celui-ci se structure alors: contrat, obligation de suivre un cours professionnel, examen de fin de formation... Seule la rémunération des apprentis n'est pas réglée par ce texte et plus globalement le financement de l'apprentissage, problème récurrent jusqu'à nos jours. En 1966 sont créés les Centres de formation d'apprentis (CFA).

Les effectifs diminuent. Ils passent de 350 000 dans les années soixante à moins de 250 000

dans les années soixante-dix. Cette baisse est due à la désaffection des filières artisanales et à l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans.

La loi de 1971

Le 9 juillet 1970 est signé un accord interprofessionnel qui va inspirer les importantes lois du 16 juillet 1971: loi d'orientation sur l'enseignement technologique, loi sur l'organisation de la formation continue, loi relative à l'apprentissage. Il s'agit de la première réforme importante dans ce domaine pour tenter d'enrayer la baisse dramatique des effectifs. Mais la chute du nombre de contrats ne s'arrête pas là: ils passent de 232 600 en 1970-1971 à 164 000 en 1974-1975 puis remontent légèrement à 222 800 en 1980-1981.

En 1983, sont votées les lois de décentralisation qui constituent une immense révolution dans une France centralisatrice. Elles donnent compétence aux régions en matière d'apprentissage. Ces dernières s'intéressent rapidement à cette filière de formation et vont lui apporter

des moyens financiers supplémentaires.

Malgré tous ces efforts, les effectifs de l'apprentissage ne décollent toujours pas. Le 27 mai 1986, quinze organisations d'origine très diverses parmi lesquelles l'Assemblée permanente des Chambres de commerce et d'industrie, des Chambres de métiers, les Compagnons du devoir, la Confédération générale de la petite et moyenne entreprise, le Conseil national du patronat français, la Fédération nationale du bâtiment, l'Union nationale des maisons familiales rurales... signent un mémorandum intitulé: « Pour une filière de formation professionnelle organisée dans le cadre de l'apprentissage ». Les signataires plaident pour le développement de l'apprentissage. Cette mobilisation annonce la loi Seguin.

Entre-temps, une ordonnance du 16 juillet 1986 prolonge l'âge d'entrée en apprentissage jusqu'à 25 ans. La même année, le ministre de l'Éducation nationale met en place une commission chargée d'évaluer l'expérimentation de la préparation des diplômes de niveau IV par apprentissage.

Un rapport « Pour développer l'emploi » de François Dalle et Jean Bounine, remis au ministre de l'Emploi et des Affaires sociales en mai 1987, met en évidence les qualités du système dual allemand.

La loi de 1987

Enfin, la loi du 23 juillet 1987, dite loi Seguin, ouvre l'apprentissage à tous les diplômes et titres homologués de la voie professionnelle et technologique, du CAP à l'ingénieur et consacre ainsi l'apprentissage comme un système de formation à part entière. Il s'agit là d'une loi fondatrice de l'apprentissage moderne qui va changer le regard porté sur ce système de formation. Il faudra

du temps: en 1991-1992, il n'y a toujours que 206 100 apprentis en France, moins que dans les années soixante.

Cinq ans plus tard, la loi du 27 juillet 1992 vise à améliorer la situation de l'apprenti, accorde l'agrément à l'entreprise au lieu du maître d'apprentissage et ouvre l'apprentissage aux services publics. Puis la loi quinquennale du 20 décembre 1993 relative au travail, à l'emploi et à la formation professionnelle donne la possibilité d'ouvrir des sections d'apprentissage dans tous les établissements scolaires, augmente les aides aux entreprises et institue un Plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes (PRDF). Les effectifs vont alors commencer à remonter.

En 1994, Jean-Yves Chamard, député de la Vienne, est chargé d'un rapport sur l'apprentissage par le Premier ministre, Édouard Balladur. Il constate que les effectifs plafonnent malgré une évolution sensible de la perception de ce statut depuis 1987. La loi du 6 mai 1996 réforme le financement de l'apprentissage et inaugure le régime de subventions directes aux employeurs d'apprentis.

Une vaste réforme de l'apprentissage est à nouveau entreprise avec la loi du 17 janvier 2002 de modernisation sociale. Celle-ci a pour objectifs de réduire les inégalités de ressources entre les Centres de formation d'apprentis, d'introduire plus de transparence dans la collecte de la taxe d'apprentissage. Pour poursuivre le renforcement du rôle des régions dans l'apprentissage, la loi relative aux responsabilités locales du 13 août 2004 organise le transfert à leur niveau du versement des indemnités aux employeurs pour l'embauche et la formation d'apprentis. C'est donc désormais le Conseil régional qui fixe le niveau et les conditions d'attribution de cette indemnité

compensatrice forfaitaire.

La loi sur la formation professionnelle tout au long de la vie du 4 mai 2004 et, surtout, la loi de programmation pour la cohésion sociale du 18 janvier 2005 complètent de manière importante la réforme engagée et instituent la possibilité pour l'État et les Régions de conclure des contrats d'objectifs et de moyens (COM), financés par un Fonds national de développement et de modernisation de l'apprentissage (FNDMA).

Le 19 avril 2005, Jean-Louis Borloo, ministre du Travail et Laurent Hénart, secrétaire d'État à l'insertion professionnelle des jeunes, signent un accord-cadre national pour le développement de l'apprentissage avec une vingtaine de branches professionnelles, les réseaux consulaires, les compagnons et les MFR. L'objectif est d'atteindre 500 000 apprentis en 2009.

En 2005, encore, sous l'égide de Jean-Louis Borloo et d'Henri Lachmann, président de Schneider Electric, sont réunies les entreprises signataires de la Charte de l'apprentissage, élaborée en partenariat avec l'Institut de l'entreprise. Une centaine de grandes entreprises s'engagent ainsi pour la première fois à promouvoir ce système de formation.

En 2009, la loi sur la formation professionnelle établit un sas préparatoire à l'apprentissage pour les jeunes âgés de 15 ans. Laurent Hénart, député, est chargé d'une mission sur le développement de l'apprentissage dans la fonction publique.

En 2007, la dépense consacrée à l'apprentissage représentait 4,93 milliards d'euros (État, entreprises, Régions, ménages...). Les Conseils régionaux apportent l'essentiel des financements (42 % des 4,93 milliards). Ces dépenses concernent pour 60 % le fonctionnement des CFA et les « aides » aux ► (suite p. 6)

▶ apprentis (transport, restauration, hébergement) et pour 30 % les primes versées aux entreprises.

En 2008, le nombre d'apprentis s'élevait à 427 000 contre 350 000 apprentis dans les années 1960. L'évolution est donc lente mais la métamorphose est radicale. Elle a peu à peu mais sûrement, transformé le paysage de l'enseignement technique et professionnel. Cette organisation progressive de l'apprentissage, une dizaine de lois en quarante ans, lui a permis d'améliorer

son image, de se moderniser, de trouver un souffle nouveau. Il se transforme en quantité mais aussi en qualité. Il ne concerne plus seulement des jeunes inscrits en CAP mais touche aussi l'enseignement supérieur. Les jeunes entrent davantage dans l'apprentissage par choix. Les apprentis CAP et BEP qui étaient largement majoritaires laissent la place à plus de jeunes en baccalauréat et dans le supérieur. Le pourcentage d'apprentis âgés de vingt ans et plus est maintenant plus impor-

tant que les apprentis âgés de 16 ans. Même si les filières traditionnelles de l'apprentissage (restauration, mécanique, bâtiment, coiffure...) restent importantes, de nouvelles branches découvrent ce statut et la part des entreprises de plus de 10 salariés accueillant des apprentis augmente. ■

La formation alternée sous statut scolaire

La formation initiale va de la maternelle à l'enseignement supérieur. Traditionnellement, cette formation initiale, même pour l'enseignement professionnel, donne une priorité aux études abstraites.

6

Le concept d'alternance et d'enseignement alterné en France est abordé d'abord dans des colloques. En mai 1969, lors d'un congrès de l'OCDE à Versailles, le ministre suédois de l'Éducation, Olof Palme, fait un discours sur l'éducation alternée qui fait référence.

En 1973, un colloque à Rennes sur l'alternance dans l'enseignement supérieur fait avancer la réflexion.

Pourtant l'alternance existe déjà depuis longtemps dans certaines filières: la formation des infirmiers et des médecins, les Instituts universitaires de technologie, les écoles d'ingénieurs, les MFR...

La première reconnaissance de l'alternance en tant que telle dans l'enseignement scolaire remonte à la loi du 2 août 1960 sur l'enseignement agricole qui fait une place au « rythme approprié » des Maisons familiales rurales (voir encart ci-après).

En 1972, une circulaire du ministère de l'Éducation nationale met en place des classes préparatoires à l'apprentissage (CPA).

Il faut attendre 1979 pour que Christian Beullac, ministre de l'Éducation, élabore un projet de loi, après une négociation entre l'État, le Conseil national du patronat français (CNPFP) et la puissante Fédération de l'éducation nationale (FEN), qui entend développer l'alternance dans le système éducatif. Devant la levée de boucliers des autres syndicats, le projet est bloqué.

Quelque temps après, Michel Rocard, alors ministre de l'Agriculture, réorganise l'enseignement agricole. L'alternance scolaire des Maisons familiales

rurales bénéficie enfin d'une véritable reconnaissance.

En 1985, Roland Carraz, secrétaire d'État auprès de Jean-Pierre Chevènement, crée le baccalauréat professionnel, malgré les fortes réticences des syndicats enseignants. Ce baccalauréat pose, pour la première fois à l'Éducation nationale, le principe d'une formation en entreprise intégrée dans le cursus de formation. C'est là aussi une révolution.

La loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 dite loi Jospin enfonce le clou et prévoit l'organisation obligatoire de périodes de formation en entreprises dans le cadre de toutes les formations à finalité professionnelle et technologique.

Le 20 décembre 1993, la loi sur l'emploi introduit une nouveauté: les classes d'initiation préprofessionnelles en alternance destinées à des jeunes de quatorze ans, implantées en Lycée professionnel, en CFA ou en collège.

Roger Fauroux remet un rap-

Le cas tout à fait exceptionnel et emblématique des Maisons familiales rurales :

De leur création jusqu'en 1960, les Maisons familiales rurales fonctionnent dans le cadre de la loi de 1929 sur l'apprentissage agricole. En 1958, l'ensemble du dispositif législatif est mis en chantier. À l'Éducation nationale, la réforme du cycle secondaire, prévue par les ordonnances du 6 janvier 1959, a pour but de faire accéder tous les élèves au second degré. Les établissements secondaires se multiplient. En même temps, la loi du 2 août 1960 organise l'enseignement et la formation professionnelle agricole. L'enseignement agricole reste autonome, mais s'intègre au système éducatif qui se met en place. Des collèges et des lycées agricoles sont institués. Les projets de l'État pourraient être catastrophiques pour les Maisons familiales qui veulent continuer à proposer des parcours différenciés aux jeunes, dès l'âge de 14 ans, et qui revendiquent un statut qui reconnaisse leurs particularités associatives et pédagogiques. Elles se mobilisent en conséquence et cette mobilisation permettra de faire inscrire la notion de « rythme approprié » dans la loi de 1960, ce qui est une première forme de reconnaissance. Malgré cette avancée, la situation financière des Maisons familiales reste précaire du fait de financements en décalage complet avec les moyens nécessaires à la mise en œuvre des formations, mais plus profondément aussi parce qu'une partie de l'administration refuse l'alternance. Pour dépasser cette situation, l'Union propose, quelques années plus tard au ministre de l'Agriculture, une

convention qui fasse une place au principe de l'alternance. Les discussions traînent en longueur.

Après de nombreux contacts, le 13 mars 1975 est enfin signé un accord entre le ministère de l'Agriculture et l'Union nationale mais il sera annulé, par décision du Conseil d'État, le 20 janvier 1978, après un recours déposé par le SNETAP.

Lorsque Michel Rocard est nommé à l'Agriculture, il prépare les lois de 1984 sur l'enseignement agricole.

La situation des MFR est préoccupante: elles sont asphyxiées financièrement et confinées au cycle court. Michel Rocard découvre la diversité de l'enseignement agricole et l'intérêt de la valoriser. Convaincu de l'approche originale des Maisons familiales rurales, il défend un projet de loi qui consacre l'alternance des MFR qui offrent des formations à temps plein « en conjuguant, selon un rythme approprié, les enseignements théoriques et pratiques dispensés d'une part dans l'établissement même et d'autre part, dans le milieu agricole et rural ».

Cette loi est votée par le Parlement le 31 décembre 1984 de manière très consensuelle. Elle permettra de lever les obstacles au développement des MFR en BTA puis en Bac professionnel et BTS et offrira un cadre adapté à la démarche originale des MFR en leur laissant une réelle liberté pédagogique et en reconnaissant leur responsabilité associative. ■

► port au Premier ministre le 20 juin 1996 qui constate: « l'alternance, c'est-à-dire la mise en situation de responsabilité professionnelle de grands adolescents ou de jeunes adultes, est un moyen efficace d'aider à mûrir une génération qui a parfois tendance à s'attarder dans l'enfance. » Le président de la commission signale qu'à son avis deux millions de postes de formation en entreprise annuellement pourraient être disponibles.

En 2000, une charte de l'enseignement professionnel intégré est élaborée et insiste sur les nécessaires liaisons de l'enseignement avec l'entreprise. Un décret du 16 mars 2000 met en place le Haut-comité éducation économie emploi.

En 2007, une circulaire du ministère de l'Éducation nationale crée le dispositif d'initiation aux métiers par alternance (DIMA) pour des jeunes âgés de 15 ans.

Dans ce cheminement de l'en-

seignement scolaire, l'alternance est annoncée, affichée comme nécessaire mais dans la pratique sa mise en œuvre reste toutefois limitée à de simples stages ou des séquences en entreprises sans nécessairement modifier les démarches d'enseignement centrées sur les contenus. En parallèle de la lente progression de l'apprentissage, les élèves en lycée professionnel plafonnent à 700 000. ■

La formation professionnelle continue

La formation professionnelle continue s'adresse aux personnes salariées, aux demandeurs d'emploi et, plus largement, à tous les adultes désireux de se former afin d'acquérir de nouvelles compétences ou de s'adapter à un nouveau métier... Mais aussi à partir de la fin des années soixante-dix aux jeunes sortis du système scolaire sans qualification.

Il faut attendre la loi du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue pour voir se dessiner la notion d'alternance. En dehors des travailleurs victimes de licenciements ou qui doivent se reconverter, elle s'adresse pour la première fois aux jeunes qui n'ont pas bénéficié d'un enseignement technique ou de l'apprentissage.

La loi du 12 juillet 1980 relative aux formations professionnelles alternées proposée par Jacques Legendre s'adresse aux jeunes sans qualification. Il s'agit d'un véritable projet de loi sur l'alternance comme celui de Christian Beullac mais son application sera gelée par le nouveau pouvoir arrivant en 1981.

Il faut attendre l'accord national interprofessionnel du 26 octobre 1983 et le vote de la loi du 24 février 1984 pour consolider le système institué en 1971 et reconnaître le principe de la formation professionnelle en alternance dont l'objet est d'assurer aux jeunes une qua-

lification professionnelle et de faciliter leur insertion sociale: Tout jeune de dix-huit à vingt-cinq ans peut compléter sa formation initiale dans le cadre de formations alternées.

Le contrat de qualification

La loi de 1984 marque une étape essentielle dans l'installation du concept d'alternance. Elle crée deux nouveaux contrats de travail, le contrat de qualification et le contrat d'adaptation. Elle bouleverse également la traditionnelle répartition des compétences. L'État va abandonner une partie de ses prérogatives en matière d'enseignement professionnel au profit des partenaires sociaux. Les branches professionnelles, à travers leurs organismes financeurs de la formation continue et de façon paritaire, vont proposer des contenus, gérer et financer des cursus de formation.

Le contrat de qualification est un contrat de travail permettant au jeune sans formation professionnelle de préparer une qualification sanctionnée par un titre, un diplôme homologué ou une qualification reconnue par une convention collective.

Le contrat d'adaptation prévoit une formation sur le temps de travail et permet aux jeunes d'adapter leur qualification à l'emploi qu'ils occupent dans l'entreprise.

En 1988, devant le succès de la mesure, l'État régule le système en faisant porter ses efforts, les exonérations de charges sociales, sur le contrat de qualification et en augmentant la contribution des entreprises

pour faire face aux difficultés des organismes financeurs de l'alternance qui croulent sous les demandes. Le nombre de contrat de qualification augmente alors fortement. En 2004, 163 734 contrats par alternance sont enregistrés. À eux seuls, les contrats de qualification représentent 120 000 contrats. Les jeunes sortant du système scolaire sont de plus en plus nombreux à signer un contrat par alternance, prolongeant ainsi leur scolarité classique par une formation alternée.

Le contrat de professionnalisation

En 2003, un nouvel accord relatif à la formation tout au long de la vie est signé entre les partenaires sociaux. Il unifie les différents contrats existants en un seul: le contrat de professionnalisation dont l'objectif est de mieux intégrer le salarié dans l'entreprise.

L'accord permet également à chaque branche d'avoir une politique volontariste en matière de formation.

En 2008, 172 189 contrats de professionnalisation sont enregistrés: 143 551 en faveur des jeunes et 28 638 en faveur des demandeurs d'emploi de plus de 26 ans.

La nouvelle loi sur la formation professionnelle votée le 14 octobre 2009 confirme les dispositifs précédents.

Ainsi, en trente ans, un nouveau système de formation a donc vu le jour, en parallèle de l'apprentissage et en dehors de l'Éducation nationale. ■

L'alternance vue par les pédagogues

Il existe, en simplifiant, trois grandes catégories d'alternance: celle qui juxtapose l'entreprise et l'école sans lien aucun, celle

qui associe en partie les savoirs de ces deux lieux de formation, celle enfin qui tente d'en faire un système intégral de formation.

L'alternance juxtapositive

On parle d'alternance « juxtapositive » quand le lieu de formation et le lieu de production sont distincts et s'ignorent. Ils cohabitent, quelquefois en bonne intelligence, mais il n'y a aucune utilisation pédagogique du système alterné. Le temps en entreprise et le temps d'école sont juxtaposés sans que des objectifs de formation communs aient été définis. L'apprenant gère par lui-même la succession de séquences et opère les articulations nécessaires.

Comme le signale 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 pédagogie est qualifiée également de « pédagogie du hasard ».

L'alternance associative

L'alternance « associative » telle que la qualifie Gilles Bourgeon en 1979 ou alternance « externe » selon Bertrand Girod de l'Ain en 1974 précise que les partenaires de la formation identifient des objectifs de travail communs mais qu'il n'y a pas de véritable unité du système de formation, les savoirs restant relativement isolés et les relations entre les partenaires faibles.

L'alternance intégrative

L'alternance « réelle » ou « intégrative » d'après Gérard Malglaive et Daniel Chartier ou encore « interactive » selon Philippe Meirieu est considérée comme l'alternance la plus opérationnelle. Les interactions, les articulations, entre les savoirs pratiques et les savoirs théoriques sont systématiques et fonctionnent dans le sens production/formation et formation/production. Nous sommes là au cœur de l'apprentissage expérientiel où il y a une transformation de l'expérience en connaissance et une réflexion sur la pratique. Ce temps plein de formation est organisé de façon cohérente et fait collaborer étroitement différents formateurs: ceux du centre de formation, ceux de l'entreprise.

Les principaux avocats de l'alternance

Au-delà des personnes, à l'évidence, une institution a marqué l'histoire de l'alternance en France: les Maisons familiales rurales.

Le mouvement a publié une littérature abondante sur le sujet et a eu une action efficace pour faire entendre et valoir ses points de vue. Son Centre national pédagogique (CNP) près d'Orléans, avec ses travaux, sa bibliothèque, son partenariat avec l'Université, sa collection Mésonance puis Alternances et Développements, éditée par L'Harmattan, a répandu largement le concept.

Parmi les autres organisations qui ont joué également un rôle, nous pourrions citer les Compagnons, l'Université de Tours et son laboratoire des sciences de l'éducation qui,

entre 1980 et 2000, plus que toute autre université, va initier de nombreux travaux d'étudiants sur ce sujet, l'École Pratique des Hautes Études et le Collège coopératif, le Comité central de coordination de

l'apprentissage dans le bâtiment et les travaux publics et les Chambres de Métiers. Il nous faut aussi signaler une revue, Éducation permanente, créée en 1969 par Bertrand Schwartz à Nancy, qui se consacre à la recherche dans le champ de la formation des adultes mais qui sensibilisera largement le public à la cause de l'alternance. Le

Conservatoire des arts et métiers jouera également un rôle important ainsi que le CEDEFOP, Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, agence de l'Union européenne, et le CEREQ, Centre d'études et de recherches sur les qualifications, établissement public d'expertise au service des acteurs de la formation et de l'emploi.



10

Les pédagogues des MFR

La pédagogie de l'alternance des MFR s'est formalisée sur une dizaine d'années, de 1945 à 1955 même si par la suite de nouveaux apports viennent compléter le dispositif. Un homme est à l'origine de la démarche: André Duffaure. Il l'organise à partir

de la confrontation de la pratique des premiers formateurs de ces établissements. Daniel Chartier, est un de ceux qui ont participé à ces premiers travaux d'observation et d'analyse. Il va l'aider à diffuser l'idée. De nombreux autres collaborateurs de ce mouvement feront

de même et publieront de nombreux ouvrages sur le sujet: Jacques Legroux, Jean-Claude Gimonet, Bernard Crépeau...

André Duffaure, né en 1924 dans une famille d'agriculteurs du Lot-et-Garonne, ingénieur agronome, découvre durant la résistance le personnalisme d'Emmanuel Mounier qui influence son approche éducative. En 1946, il croise par hasard le directeur de l'Union nationale des Maisons familiales de l'époque qui lui propose un poste de professeur à l'école de cadres de Pierrelatte que vient de créer ce mouvement. Il comprend vite qu'il faut conceptualiser l'approche pédagogique empirique des Maisons familiales. Il propose alors d'inverser le programme traditionnel et de commencer la formation par ce qui intéresse d'abord les jeunes: la conduite des productions agricoles. Les contenus plus abstraits comme la biologie, l'agronomie, la climatologie seront étudiés par la suite. Révolutionnaire, il demande encore à ce que les élèves posent des questions aux adultes qui les entourent: parents, maîtres de stages, formateurs... Ce n'est plus le maître qui interroge, c'est l'adolescent, ce qui ne sait jamais fait dans l'école classique. Il tente de créer des ponts entre les disciplines, veut une approche globale de l'enseignement, insiste pour que le jeune participe aux activités de l'entreprise en situation réelle. Il est alors appelé à Paris au siège pour revoir l'ensemble des programmes. Il met ainsi progressivement en place une véritable démarche pédagogique de la formation par alternance en insistant sur trois

Daniel Chartier, né en 1926 au cœur de la Sologne, quitte en 1945, pour des raisons de santé la ferme paternelle pour suivre une formation technique à l'école de cadres des Maisons familiales. Sa vie de petit paysan toute tracée va basculer... Il y rencontre, pour la première fois, André Duffaure. Après avoir été moniteur puis directeur de Maison familiale, en 1956, ce dernier lui confie la responsabilité des sessions pédagogiques puis en 1961, la direction du Centre national pédagogique de ce mouvement qu'il va patiemment organiser et développer. À partir de 1975, Daniel Chartier tisse des liens avec l'Université et l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, rencontre Henri Desroche et Georges Lerbet, met en place le Diplôme universitaire des études pratiques sociales (DUEPS) avec le souci de la promotion des formateurs des Maisons familiales. En 1977, il présente lui-même ce diplôme et rédige un mémoire: « Genèse d'une institution éducative: contribution à l'étude des liaisons du milieu de vie et de l'école dans une pédagogie de l'alternance: le cas des Maisons

aspects fondamentaux: la nécessaire relation pédagogique entre le vécu dans l'entreprise - ou la famille - et la formation à l'école, la mise en situation réelle avec des adultes, la nécessité d'associer la formation technique et la formation générale. Il comprend également que formation et développement sont intimement liés et que les Maisons familiales sont des extraordinaires outils de développement au service de leur territoire. Avidé de savoirs, il s'inscrit à la Sorbonne. Il y rencontre le promoteur de l'École Nouvelle, Roger Cousinet, alors chargé de cours, qui préfacera l'ouvrage qu'André Duffaure publie en 1955: « Une méthode active d'apprentissage agricole: les cahiers de l'exploitation familiale ». En 1957, il est nommé directeur de l'Union nationale des Maisons familiales rurales. Il assumera cette fonction jusqu'en 1990. À son poste, il vend inlassablement l'idée de la formation par alternance auprès des milieux politiques et intellectuels en France comme à l'étranger. Il est de tous les combats face au ministère de l'Agriculture pour obtenir une reconnaissance des Maisons Familiales. En 1960 puis en 1984, les deux lois qui ont marqué l'enseignement agricole portent son empreinte. Il quitte ses fonctions à l'Union nationale en 1990 et décède le 22 septembre 1997 à l'âge de 72 ans après une maladie foudroyante. Les Maisons familiales rurales, et plus largement le concept de l'alternance en France, lui doivent beaucoup. ■

Familiales Rurales 1935-1950 ». Il se passionne alors pour l'histoire du mouvement. Publie en 1978, « Naissance d'une pédagogie de l'alternance » dans le premier numéro de la revue Mésosance qu'il met en place pour diffuser les travaux de recherche du centre pédagogique. Il soutient une thèse de doctorat en 1980 « Motivations éducatives et projet professionnel: contribution à une socio-pédagogie de l'alternance ». Il complète ses travaux, en 1986, par « A l'aube des formations par alternance. Histoire d'une pédagogie associative dans le monde agricole et rural ». Inlassablement, il va s'appliquer à mettre en musique l'approche éducative des Maisons familiales. Sans excès de langage théorique, sans passion, avec beaucoup de respect, aussi bien pour les moniteurs dont il a formé de nombreuses générations que pour les responsables des associations ou ses interlocuteurs des ministères, toujours à l'écoute, Daniel Chartier organise l'alternance et lui donne du sens. Il quitte ses fonctions en 1991, après quarante-six ans passés dans les Maisons familiales. ■

Autres porte-parole de l'alternance

Il n'est pas facile de lister les principaux avocats de l'alternance en France. Le choix ci-dessous (qui n'est pas exhaustif, loin s'en faut) permet de se rendre compte que les principaux défenseurs de l'alternance sont souvent issus du monde de la formation continue.

C'est à partir des années 1970 jusqu'à la fin des années 1980 que tous ces acteurs vont se battre pour imposer l'idée de l'alternance dans la formation.

L'Université de Tours,

À partir des années 1980, les Maisons familiales rurales sollicitent l'université de Tours pour monter un dispositif permettant à ses formateurs d'acquérir un diplôme universitaire de niveau II en s'appuyant sur leurs expériences de terrain. Cette collaboration va être à l'origine de nombreuses publications à partir des recherches effectuées dans ce cadre. Un des professeurs, Georges Lerbet, va se passionner pour l'alternance. Il va créer avec certains pionniers de ces formations promotionnelles, le Groupe d'étude et de recherche sur les faits éducatifs (GREFED) qui sera un véritable laboratoire d'idées et d'échanges de pratiques sur l'alternance. On retrouve parmi eux, Gaston Pineau, enseignant-chercheur en science de l'éducation et en science sociale, André Geay, directeur du Centre de formation d'apprentis de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Poitiers, professeur associé au département des sciences de l'éducation, responsable de l'unité de recherche Autonomie et alternance éducatives, à la fois praticien et universitaire, Paul Bachelard, ancien recteur, président de l'université de Tours et membre de l'équipe de la Direction de la recherche et des études doctorales (DRED) Éducation et alternances.

12

Bertrand Schwartz,

Son livre « Une autre école » paru en 1977 bouleverse les idées reçues en matière d'éducation. Le dernier chapitre intitulé: « Un projet pour après-demain: l'alternance » présente des propositions qui contribuent à la mutation idéologique de la Gauche et du Parti socialiste en particulier sur ce point. Bertrand Schwartz s'est imposé comme l'un des spécialistes français des questions de formation professionnelle continue.

Bertrand Schwartz a dirigé pendant dix ans l'École des Mines de Nancy puis le Centre universitaire de coopération économique et l'Institut national pour la formation des adultes de Nancy. Professeur à l'Université Paris IX, il a été délégué interministériel à l'Insertion professionnelle et sociale des jeunes en difficulté. Il a été l'inspirateur de la création des missions locales en 1982.

Bernard Decomps,

Il est à l'origine des Nouvelles filières d'ingénieurs (NFI) par apprentissage ou en formation continue. À ce titre, il a influencé la mise en œuvre de l'alternance dans l'enseignement supérieur, en relation avec le Conservatoire des arts et métiers.

Il a été directeur de la Recherche au ministère de l'Éducation nationale et de l'École normale supérieure de l'enseignement technique de Cachan puis président de la commission nationale des certifications professionnelles jusqu'en 2005.

Philippe Seguin,

Quand il est ministre des Affaires sociales et de l'Emploi de mars 1986 à mai 1988, il va impulser une loi qui bouleverse la physionomie de l'apprentissage. Elle ouvre notamment la possibilité de conduire tous les diplômés du CAP au titre d'ingénieur sous le statut de l'apprentissage jusque-là cantonné au niveau V.

Philippe Seguin a été de nombreuses fois ministre. Il est actuellement président de la Cour des Comptes.

Bertrand Girod de l'Ain,

Peu de journalistes de la presse nationale s'intéressent à la formation alternée. Bertrand Girod de l'Ain, a été le spécialiste de l'éducation, de l'université et de la jeunesse au journal *Le Monde* de 1957 à 1970. Il a défendu l'alternance. Ces articles ont influencé le grand public et les décideurs du moment.

En 1970, il devient professeur de sciences de l'éducation à l'université Paris IX.

Gérard Malglave,

Professeur au Conservatoire des Arts et Métiers, il a mené de front une réflexion théorique sur le développement cognitif de l'adulte et la mise en œuvre de formations appuyées sur une pédagogie innovante de l'alternance. Ses travaux portent sur l'articulation entre la théorie et la pratique et les effets recherchés de la socialisation au travail, sur la production des compétences dans une triple perspective, cognitive, professionnelle et managériale.

Édith Cresson,

Premier ministre socialiste, elle souhaite mettre en avant la formation par alternance sur le modèle allemand mais se heurte à l'hostilité de plusieurs membres du gouvernement.

En 1991, elle défend devant les responsables patronaux les formations alternées, son discours marque une rupture vis-à-vis des positions traditionnelles de la gauche.

Après ses responsabilités de Premier ministre, elle est nommée à la Commission européenne, en 1995, où elle est chargée de la Science, de la Recherche et du Développement. Elle a créé également les écoles de la deuxième chance.

Bernard Pasquier,

En tant que secrétaire général du Comité central de coordination de l'apprentissage dans le bâtiment et les travaux publics (CCCA-BTP), il va agir très efficacement, avec d'autres partenaires, pour préparer les lois sur l'apprentissage de 1987. Convaincu de l'intérêt de l'alternance, il n'a eu de cesse de promouvoir ce système éducatif et le rôle de l'entreprise. Il a publié « Voyage dans l'apprentissage: chroniques 1965-2002 ».

Pascal Pellan,

Il se passionne pour le secteur de l'artisanat, « cet autre visage de l'économie, plus humain ». Il est aujourd'hui directeur de la Chambre des Métiers et de l'artisanat des Côtes d'Armor. Il a créé une Cité de l'automobile composée d'un institut pour former les garagistes de demain et le Véhipôle, véritable vitrine du futur sur les voitures. Il a publié « L'école de tous les talents », un livre qui vante les mérites de l'apprentissage. Sous son action, le traditionnel CFA se transforme en Université des métiers et de l'artisanat.

Regards sur l'alternance

Pour préparer les journées d'étude sur l'alternance de janvier 2010, un questionnaire a été envoyé le 1er octobre 2009 auprès des salariés et des administrateurs des Maisons familiales rurales. Il demandait simplement de

citer trois conditions nécessaires à la mise en œuvre d'une alternance de qualité et trois freins principaux à la conduite de l'alternance. La dernière question permettait de porter un avis général sur l'alternance.

600 enquêtes ont été reçues. 455 enquêtes dépouillées : 325 remplies par des salariés, 130 remplies par des administrateurs. A été comptabilisé le nombre d'items, expressions ou mots voisins, employés par les sondés pour catégoriser les réponses.

Les conditions nécessaires pour mettre en œuvre une alternance de qualité

Selon les résultats de l'enquête, trois conditions principales semblent nécessaires pour mettre en œuvre une alternance de qualité : des acteurs convaincus du système et qui jouent le jeu, des méthodes qui permettent de tisser des liens entre ces acteurs et une formation structurée et organisée utilisant « à fond » les spécificités de l'alternance.

Ainsi, l'ensemble des questionnés plébiscitent en premier l'engagement des différents « acteurs » qui interviennent dans la conduite de l'alternance. À leur sens, il faut :

- Des formateurs compétents constitués en équipe : Comme dit l'un d'eux, « la pédagogie de l'alternance ne s'improvise pas, elle nécessite de la formation, du temps, en résumé de la compétence » et un autre rajoute « il s'agit d'un excellent moyen de formation à condition qu'il soit pensé et construit en équipe. »

- Des entreprises partenaires, par exemple avoir de « bons » maîtres de stage, des lieux de stage adaptés...

- Des jeunes motivés. Ce type de formation demande « un investissement total de la part de l'apprenant » précise un moniteur.

- Des parents impliqués qui épaulent leur enfant.

En deuxième lieu sont mis en avant les liens qui doivent exister entre ces différents partenaires, le système relationnel que constitue l'alternance. Il ne suffit pas que les acteurs s'engagent, ils doivent aussi travailler ensemble et œuvrer en commun dans la même direction.

- L'importance des contacts MFR/entreprise : le suivi et les visites des maîtres de stage, la connaissance du milieu professionnel...

- Des relations développées : la cohésion et la coordination entre les partenaires, la communication, l'écoute, les relations avec les parents... C'est une « pédagogie de qualité si tous les acteurs (parents, maîtres de stage ou d'apprentissage, jeunes, formateurs) sont parties prenantes du système et si chacun joue correctement leur rôle. »

En troisième point, les sondés insistent sur la nécessaire organisation de la formation. À leurs yeux, l'alternance « est une pédagogie complexe et exigeante qui nécessite une organisation fiable et durable. » Il est nécessaire :

- D'abord d'utiliser le séjour en entreprise : « le stage doit être le pivot de la formation. L'expérience doit être le support de la formation et le vécu, le support des activités pédagogiques » explique un salarié.

- Ensuite mettre en place un plan de formation cohérent, pertinent, avec des thèmes adaptés.

- Privilégier encore des outils et des méthodes appropriés: accueil, bilan, carnet de liaison, interdisciplinarité...

- Enfin réfléchir au planning d'alternance: régularité des séjours, planning adapté à l'âge, au milieu professionnel, au diplôme... ■

Les freins à la conduite de l'alternance

A l'évidence, les conditions qui peuvent freiner la mise en œuvre de l'alternance sont inverses à celles citées précédemment. Toutefois, quelques précisions sont apportées. On peut les résumer de la façon suivante:

- L'absence d'adhésion au système: la difficulté de certains formateurs qui ont une formation classique de prendre la dimension de la pédagogie de l'alternance.

- Le manque de temps pour réaliser des visites d'entreprises.

- La méconnaissance du milieu professionnel par les enseignants: « il faut permettre et inciter les formateurs à aller régulièrement sur le terrain pour ne pas oublier ce que sont les réalités des secteurs professionnels » souligne un administrateur.

- La sous-exploitation à l'école des séjours en entreprise.

- L'inadaptation de certains stages et la disponibilité des tuteurs.

- La mauvaise orientation de certains élèves.

- Des partenaires qui font défauts. L'alternance comprend « quatre intervenants: parents, élèves, maîtres de stage, formateurs qui sont impliqués pour la réussite de l'élève. Si un des trois partenaires n'est pas présent, le système est moins efficace. » Peut-on lire dans un questionnaire.

- Enfin, quelques contraintes administratives qui peuvent gêner la conduite de l'alternance: obligation des programmes conçus pour des formations à temps plein, contrainte horaire, examens, utilisation des machines dans les entreprises... ■

Un moniteur* s'exprime

« Je tenterai d'aller vers une modélisation de la pédagogie de l'alternance. La pédagogie de l'alternance n'est pas un système figé, acquis une fois pour toutes. Elle nécessite de réinterroger nos pratiques, de revisiter les outils, de favoriser les partenariats et de proposer de projets innovants répondant au besoin de la formation professionnelle. De plus, l'alternance suppose la réunion d'un certain nombre de conditions de réussite:

- Tout d'abord, un parcours de formation qui s'inscrit dans une logique de construction de compétences et pas seulement d'acquisition de savoirs, reconnaissant à la situation de travail son potentiel formateur (...).

- D'autre part, c'est mettre en place une pédagogie du projet partagé entre chaque personne (élève, maître de stage, formateur) en prenant en compte les besoins des jeunes, leurs acquis, leurs stratégies d'apprentissage, leurs projets personnels et professionnels pour donner sens à leur professionnalisation permanente.

- Enfin, je soulignerai l'importance d'organiser l'apprentissage et la réflexivité sur les pratiques. Dans la démarche d'accompagnement du jeune vers sa propre professionnalisation, l'alternance doit permettre à chacun de savoir faire des choses mais aussi de les expliquer, de les analyser et donc de prendre conscience de ce qu'il fait et donc de prendre de la distance afin de pouvoir les réinvestir sur d'autres situations professionnelles. »

* Verbatim, extrait de l'enquête conduite par l'UNMFREO.

Paroles de praticiens

L'alternance : une formation à temps partiel ou un temps plein de formation ? La réponse de Jean-Claude Gimonet*

«

La nature des contenus privilégiés dans chaque espace-temps, l'équilibre des séquences et l'articulation des phases en milieu scolaire et en milieu socioprofessionnel définissent cette organisation didactique. Elles font que la formation alternée peut être ou non considérée comme un temps plein de formation (même si elle est à scolarité partielle), permettant au sujet alternant d'atteindre les acquis et concepts théoriques, d'obtenir, par l'expérience, les compétences d'un acteur social. L'alternance, c'est d'abord une succession de ruptures et de relations entre deux catégories d'espaces-temps, scolaire d'une part, socioprofessionnelles d'autre part, dans lesquels le sujet alternant assure des apprentissages de nature différente et complémentaire.

C'est aussi, pour chaque alternant, la combinaison de matériaux de formation spécifiques à chaque espace-temps, de relations interpersonnelles qui se tissent entre les acteurs en présence et d'apprentissage personnel propre à chaque sujet alternant. (...)

* Ancien directeur du Centre national pédagogique des MFR.

L'alternance, une pédagogie du réel explique B. Schwartz*

Reconnaître l'importance du réel, c'est considérer qu'il y a une expérience d'avant ou à côté de l'école à prendre en compte, qu'elle quelle soit, de telle manière que l'« apprenant » soit en mesure de se mobiliser. L'alternance vise à faire se succéder des périodes où l'on vit des événements avec des périodes d'exploitation qui les transforment en expériences. Là s'affirme la fonction polémique de l'éducation scolaire par rapport à l'éducation par la vie. »

* Délégué Interministériel à l'Insertion Professionnelle et Sociale des Jeunes en difficulté de 1983 à 1985.

16

L'alternance, une pédagogie du vécu. C'est aussi une pédagogie de la curiosité insiste André Duffaure*

« C'est très intentionnellement que la démarche pédagogique de la formation en Maison familiale place en tout premier ce vécu des groupes, ces expériences concrètes dans le milieu et les accompagne, ensuite, en second de la réflexion et de l'expression du savoir en Centre.

La Maison familiale s'oppose par ceci même dans sa pédagogie aux formes traditionnelles de formation -dont d'ailleurs en de nombreux cas le procès d'échec peut être fait- qui placent la théorie avant la pratique : apprendre en classe pour appliquer.

Nous nous sommes appliqués à développer une pédagogie de la curiosité. Une pédagogie qui fait moins appel à la répétition qu'à l'interrogation. Il est plus important de développer des esprits qui interrogent et savent interroger que des esprits exercés à répéter.

* Directeur de l'UNMFREO de 1957 à 1990.

Un enseignement qui voisine avec le professionnel pourrait déterminer trop de jeunes à une orientation définitive. Or, il n'en est rien, au contraire. Depuis toujours, les animateurs des Maisons familiales avaient bien observé que le fait pour un jeune d'analyser son propre milieu de vie et pour ce faire d'associer à cette recherche familiale, voisins, notables, avait pour effet de lui permettre de dépasser son propre cadre de vie. La règle du jeu de l'enseignement en Maison familiale, fait précéder les semaines de classe par des analyses appropriées du milieu de vie de l'environnement de chacun (...). C'est grâce à ce préalable que les jeunes à la fois s'équipent d'un pouvoir interrogateur et se dégagent de leur propre milieu. »

L'alternance, des exigences selon Jacques Ozanam*

L'alternance, elle vaut moins, car elle n'est pas le remède miracle applicable à n'importe quelle situation administrable, à n'importe qui, de n'importe quelle façon. L'alternance est d'abord exigences et qui veut ces exigences ? Qui en est capable ? Elle vaut plus aussi : elle est une solution pour les travailleurs, pour les adolescents. Elle est conservatrice : elle enracine. Elle est révolutionnaire : elle pousse à l'évolution.

* Ancien responsable de service à l'UNMFREO.

L'alternance : attention à la scolarisation met en garde André Duffaure

Plus nous scolarisons et plus vite nous perdrons notre raison d'être. Dans un stage à finalité pédagogique, ce qui fait l'essentiel n'est pas la parfaite installation d'accueil, sa réponse à tout, ni la compétence technique du maître de stage, mais bien plus la possibilité pour ce dernier et les siens à rechercher avec le jeune jusqu'à, éventuellement, se remettre en cause. Bien sûr, tout stage comprend à la fois information et formation, mais notre démarche pédagogique intellectuelle se base bien plus sur l'appropriation par le jeune d'une situation concrète partagée avec celui et ceux qui reçoivent, partagée ensuite avec ses camarades et les moniteurs, et non sur le prolongement de l'école par un autre enseignement, celui-ci pratique.

L'alternance, une pédagogie de l'action affirme Jacques Legroux*

« On distingue trois courants pédagogiques. Le premier courant, c'est la pédagogie centrée sur les programmes. C'est la pédagogie classique, la plus ancienne, elle a pour but d'abord et avant tout que l'élève acquiert les savoirs du programme scolaire. Le deuxième courant, c'est la pédagogie centrée sur l'élève. Cette pédagogie permet aussi d'acquérir des savoirs mais ils ne sont que des moyens au service d'abord et avant tout du développement de l'ensemble des potentialités de l'élève. Comparé au courant précédent on a dit qu'il s'agissait d'une révolution copernicienne de l'éducation.

Le troisième courant, c'est la pédagogie centrée sur la réalité. Les Maisons familiales ne sont pas, bien sûr, dans le courant centré sur les programmes et elles ne sont pas non plus dans ce courant de l'éducation nouvelle centré sur l'élève. Notre pédagogie s'inscrit dans le troisième courant, celui centré sur la réalité. Nous rejoignons Cousinet quand, comme lui, nous donnons de l'importance au groupe d'élèves. Toutefois dans la pédagogie de l'alternance, la réalité c'est plus que cela, c'est aussi et d'abord l'environnement familial, social, professionnel.

Nous pouvons emprunter à l'école nouvelle des outils pédagogiques : par exemple, le travail par thème, les méthodes actives, la coopération scolaire.

Nous avons aussi à développer nos outils spécifiques afin de répondre à ce que nous sommes, à cette démarche qui permet à chaque jeune de s'insérer dans une situation familiale, sociale, professionnelle extérieure à l'école, qui permet à chaque jeune d'élucider cette situation à l'aide des activités proposées par la Maison familiale et avec les adultes de son environnement et, qui lui permet, grâce à cela dans le même temps, de prendre conscience de lui-même et de développer l'ensemble de ses possibilités. »

* Ancien formateur au Centre national pédagogique des MFR.

L'alternance, une construction personnelle progressive énonce Paul Bachelard*

Peu à peu l'expérience du métier est perçue comme un enrichissement personnel qui donne du sens à la vie. L'alternance facilite cette prise de conscience. Le projet professionnel n'est pas une concession que l'on fait à l'entourage mais une construction personnelle progressive et fragile dont l'affermissement s'inscrit dans le temps de l'apprentissage.

* Ancien président de l'Université de Tours.

L'alternance, une nouvelle alliance à laquelle tient André Geay*

On ne peut donc se contenter de penser que l'alternance comme l'addition de deux lieux de formation complémentaires. Il faut la penser comme la mise sous tension de deux lieux aux logiques contradictoires et même paradoxales, mais dont la synergie est nécessaire pour produire de la compétence. Cette conception d'une alternance formative bouscule tout un ensemble de postulats séparant théorie et pratique, abstrait et concret, savoirs formalisés et savoir-faire, formation et production, travail intellectuel et manuel. Concevoir une alternance éducative, c'est relier ce que l'histoire a séparé, dépasser les divorces pour une nouvelle alliance, réintroduire de l'entre-deux, du tiers-inclus, de la reliance, mais aussi du contradictoire et même du paradoxal, et donc de la complexité.

* Ancien directeur de CFA.

L'abécédaire de l'alternance dans les MFR

A comme **Alternance** bien sûr! Système de formation complexe qui vise à trouver un subtil équilibre entre des notions diamétralement opposées comme la production et la formation, la formation générale et professionnelle, l'épanouissement individuel et l'engagement collectif, l'action et la réflexion, le concret et l'abstrait... Et à mobiliser les forces vives de la société en vue de l'éducation globale d'une personne et de l'évolution positive de son milieu de vie.

B comme **Bilan** (de fin de semaine): toute séquence de formation nécessite un débriefing. Il est traditionnel en Maison familiale de réserver une ou deux heures en fin de semaine pour faire un bilan de celle-ci, tant sur le plan individuel que collectif.

C comme **Carnet de liaison** permettant un échange d'informations entre le maître de stage ou d'apprentissage, les parents et la Maison familiale.

D comme **Démystifier** (le rôle de la Maison familiale): une MFR est d'abord un groupe humain, rassemblant des individus venant de tous les horizons et une association de parents avec leurs enfants qui vivent, ensemble, des réalités sociales et professionnelles et qui réfléchissent, ensemble, à ces réalités. Elle est seulement ensuite, un centre d'éducation et de formation professionnelle pour les

jeunes, un centre de promotion collective et d'animation sociale et culturelle pour tout un territoire, un centre de formation permanente pour les adultes, un centre qui a vocation à assurer des missions de service public pour un milieu de vie et ses habitants.

E comme **Entreprise**: acteur principal de l'alternance puisque la majeure partie du temps de formation s'y déroule. Le lieu de stage et l'encadrement du stagiaire ou de l'apprenti sont très importants dans la réussite de la formation.

F comme **Familiale**: une MFR est une association familiale qui a pour ambition de rassembler les parents autour de la formation de leurs enfants.

G comme **Générale**: parce que l'alternance s'inscrit dans la vie et s'appuie sur le réel, elle concourt à la formation globale des personnes et à leur formation générale dès lors que l'équipe éducative s'attache à donner du sens aux savoirs et à valoriser les capacités de chacun.

H comme **Hebdomadaire** (emploi du temps): la préparation de l'emploi du temps dans une formation alternée demande un certain savoir faire. À côté des disciplines traditionnelles, des plages horaires doivent être consacrées à l'exploitation et

la préparation des séjours en entreprise, à l'interdisciplinarité, aux études d'alternance...

I comme **Internat**: après la période en entreprise, les jeunes en alternance séjournent à la Maison familiale, en internat. La Maison familiale étant, par nature et par son organisation, un milieu différent de celui des parents et de l'entreprise, la semaine en centre résidentiel constitue une fenêtre sur l'extérieur et un rouage important dans les apprentissages sociaux. Durant ce séjour entre jeunes, la formation à la personnalité et l'éducation de groupe et par le groupe sont privilégiées.

J comme **Juxtaposition**: l'inverse de ce qu'il faut faire en alternance qui doit privilégier une pédagogie intégrative ou symbiotique.

K comme **Kaléidoscope**: l'alternance pourrait être qualifiée de pédagogie du kaléidoscope. Comme les morceaux de verre coloré doivent être agencés de façon correcte pour donner une image qui a un sens, l'alternance assemble différents lieux, différents partenaires et différents processus dans un ordre précis pour assurer une éducation de qualité.

L comme **Lien**: nom du magazine trimestriel des MFR. Les Maisons familiales ont vocation à tisser du lien entre parents/enfants, école/entreprise, formateurs/familles/professionnels...

M comme **Mise en commun** : temps d'échanges, de réflexion et d'appropriation à partir de l'étude réalisée en stage. Chaque jeune est amené à comparer sa pratique, ses observations, les activités de son entreprise avec celles de ses camarades et les analyser.

N comme **Notation** : la notation n'a d'intérêt que si elle permet de mesurer une progression.

O comme **Organisation** : les situations vécues (en entreprise et/ou dans le milieu familial et social) et les référentiels administratifs sont organisés dans l'espace et le temps dans un document appelé Plan de formation qui structure les apprentissages. Pour être réellement efficient, le plan de formation doit coller à la réalité des activités de l'entreprise.

P comme **Plan d'étude** : questionnement permettant d'étudier un sujet durant la période passée en entreprise. Le plan d'étude prend appui sur la réalité et permet le dialogue entre le jeune, son tuteur et ses parents. Il exclut les recherches encyclopédiques.

Q comme **Question** : le questionnement est central dans une formation alternée. À l'inverse du système classique, c'est l'élève ou l'apprenti qui pose des questions aux adultes qui l'entourent : maître de stage ou d'apprentissage, formateur...

R comme **Relation** : l'alternance est avant tout un système de relations. Les Maisons Familiales sont en effet convaincues que tous les adultes que côtoie un élève ou un apprenti sont des référents éducatifs. Par la présence qu'ils assurent, par le regard qu'ils portent, par le dialogue qu'ils permettent, ils contribuent, chacun à leur façon, quelle que soit leur fonction, à l'alternant de se construire. Le simple fait de tisser des relations denses entre les individus permet d'améliorer la performance du système éducatif.

S comme **Savoir** : dans une formation alternée, la majeure partie des savoirs est générée à partir des situations socioprofessionnelles vécues. Le jeune devient sujet principal de ses apprentissages à partir de son expérience et des situations problèmes auxquelles il est confronté.

T comme **Thème** : sujet fédérateur déroulé sur un temps plus ou moins long (une semaine, quinze jours) qui permet d'avoir une approche systémique des savoirs et de faire des ponts entre les disciplines. Bien évidemment, certaines matières seront exclues du thème. Il serait même anti-pédagogique de vouloir relier entre elles certaines disciplines avec des liens artificiels.

U comme **Utopie** : le projet des Maisons familiales est quelque part utopique puisqu'il a pour projet de réunir l'enseignement formel (l'école), non formel (l'expérience du métier) et informel (l'expérience sociale) avec la participation des différents espaces éducatifs existants, au profit d'une évolu-

tion globale de la société. Cette approche philosophique trouve ses origines dans les fondements de l'éducation populaire.

V comme **Vécu** : les Maisons familiales ont conçu un système de formation inédit qui permet de rattacher les études à une expérience professionnelle, d'associer le savoir à l'intelligence en suscitant l'intérêt et la motivation. Cette formation « dans la vie et par la vie » fait appel tout naturellement aux situations réelles vécues à la fois dans la famille, dans l'entreprise, dans l'école, non pas les unes en opposition avec les autres mais en étroite synergie.

W comme **Web** : www.mfr.fr, le site virtuel des Maisons familiales rurales.

X comme **x fois** : répétez dit le maître!

Y comme **Yeux** : dans une formation professionnelle, la main est certes importante (le geste, la pratique...) mais les yeux le sont tout autant. Dans l'enseignement technique, en parlant des processus d'apprentissage, on a l'habitude de citer l'expression « de la main au cerveau » ; on pourrait la compléter ainsi : de l'œil à la main, jusqu'au cerveau.

Z comme **Zut** : exclamation de dépit lancée par un formateur de Maison familiale qui découvre qu'il n'y a pas de café le matin du 27 janvier 2010 lors des journées d'étude sur l'alternance!

Quelques ouvrages

BACHELARD Paul, Apprentissage et pratiques d'alternance, L'Harmattan, 1994.

BERBAUM Jean, Apprentissage et formation, PUF, Coll. " Que sais-je ?", n° 2129, 1984.

BOURGEON Gilles, Socio-pédagogie de l'alternance, UNMFREO, Mésonance, 1979.

CAMBON Christian et BUTOR Patrick, La bataille de l'apprentissage, Descartes et Cie, 1993.

CHARTIER Daniel, A l'aube des formations par alternance, histoire d'une pédagogie associative dans le monde agricole et rural, UNMFREO, Mésonance, 2003.

CHARTIER Daniel, Motivation et alternance, UNMFREO, Mésonance, 1982.

CHARTIER Daniel et LERBET Georges, La formation par production de savoirs, L'Harmattan, 1993.

CLENET Jean et GERARD Christian, Partenariat et alternance en éducation: des pratiques à construire, L'Harmattan, 1994.

CLENET Jean, Représentations formations et alternance, L'Harmattan, 1998.

COMBES Marie-Christine, L'alternance: enjeux et débats, La Documentation française, 1996.

DEMOL Jean Noël. Projet, orientation et évaluation. Alternance I, L'Harmattan, 1997.

DUFFAURE André, Education, milieu et alternance, L'Harmattan, 2006.

GEAY André, L'école de l'alternance, L'Harmattan.

GIMONET Jean-Claude, Réussir et comprendre la pédagogie de l'alternance des Maisons familiales rurales, L'Harmattan, 2008.

GIROD DE L'AIN Bertrand, L'enseignement supérieur en Alternance, 1974.

GUILLAUMIN Catherine, Une alternance réussie en lycée professionnel, L'Harmattan, 1997.

LEGROUX Jacques, De l'information à la connaissance, Mésonance, 1981.

LERBET Georges, Images de l'alternance à l'éducation nationale, L'Harmattan, 1994.

MALGLAIVE Georges et WEBER Anita, Ecole et Entreprise: intérêt et limites de l'alternance en pédagogie. Revue Française de pédagogie, n° 62 janv-fév. 1983.

MASSIP Christophe, Pratiques réflexives et formation de formateurs en alternance : Le cas de la formation pédagogique des Maisons familiales rurales, L'Harmattan, 2004.

MAUDUIT-CORBON Michelle, Alternances et apprentissages, Hachette éducation, 1996.

PASQUIER Bernard, Voyage dans l'apprentissage, chronique 1965-2002, L'Harmattan.

PELLAN Pascal, Réussir l'école de tous les talents, Ed. Cloitre, 2000.

PEYRE Pierre, Projet professionnel, formation et alternance, L'Harmattan, 1995.

SCHNEIDER Jeanne. Réussir la formation en alternance, Insep consulting, 1999.

SCHWARTZ Bertrand, Une autre école, Flammarion, 1977.

TILMAN Francis et DELVAUX Etienne, Conseils et outils pour la conception, la mise en place, la réalisation et le suivi de formations en alternance, Chronique Sociale, 2000.

TILMAN Francis et DELVAUX Etienne, Manuel de la formation en alternance. Chronique sociale, 2000.

VIOLET Dominique, coordinateur, Formations d'enseignants et alternances, L'Harmattan, 1997.