

Titre de la communication : L'expérience d'apprentissage : évaluation de différents dispositifs de formation supérieure professionnalisante

Auteur-es

Tobola Couchepin Catherine	catherine.tobola@hepvs.ch	Haute école pédagogique du Valais (HEP-VS)
Schär Sabine	s.schar@ecolelasource.ch	Haute école de la Santé La Source
Barras Hervé	herve.barras@hepvs.ch	Haute école pédagogique du Valais (HEP-VS)
Dayer Etienne	etienne.dayer@hevs.ch	Haute école spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO) Valais/Wallis
Perruchoud Antoine	antoine.perruchoud@hevs.ch	Haute école spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO) Valais/Wallis

Axe

Cette communication s'inscrit dans l'axe (mettre en **souligné-gras** l'axe retenu) :

Axe 1 : Pratiques, démarches, méthodes et outils	Axe 2 : Professionnaliser les acteurs de l'alternance	Axe 3 : Qualité des pédagogies de l'alternance
--	---	---

Type de communication :

présentation et analyse de pratiques	études théoriques	recherches empiriques
---	-------------------	-----------------------

Les propositions de communications sont à envoyer à colloque@resaalt.com d'ici au 13 juin 2024.

Résumé court sans bibliographie (1500 signes maximum, espaces comprises)

Cette communication vise à partager une publication récente (Couchepin Tobola, Schär, Barras, Dayer & Perruchoud, 2022) qui compare quatre dispositifs de formations professionnalisantes du paysage suisse des hautes écoles qui collaborent sur les questions de l'innovation pédagogique et de l'évaluation de l'expérience d'apprentissage des étudiants. Sur cette base, des réflexions complémentaires seront apportées.

Le développement des compétences professionnelles et leur évaluation dans les formations professionnalisantes sont au cœur des dispositifs de formation des hautes écoles suisses pour favoriser le double profil, à la fois académique et pratique. Les compétences visées par les dispositifs, leur développement et l'évaluation qui l'accompagne sont discutés à la lumière du modèle de formation en alternance choisi afin de concilier les espaces de formation.

Deux dispositifs, sous forme de Team Academy, s'appliquent à la formation en économie d'entreprise et à la formation en soins infirmiers. Deux autres dispositifs forment de manière duale les enseignants du primaire et du secondaire. Les compétences visées par les dispositifs, leur développement et l'évaluation qui l'accompagne sont discutés à la lumière du modèle de formation en alternance choisi afin de concilier les espaces de formation.

Les réponses des étudiants interrogés en cours de formation quant à leur expérience d'apprentissage donnent à voir des différences intéressantes concernant la motivation à s'engager dans les études et les méthodes d'apprentissage. Des pistes de réflexion liées au type d'alternance dans les dispositifs de formation sont évoquées.

3-5 mots-clés : Dispositifs de formation – Alternance – expérience d'apprentissage

Résumé long avec bibliographie (4500 signes maximum espaces comprises et références bibliographiques non comprises)

Cette contribution vise à décrire l'expérience d'apprentissage des étudiants dans quatre dispositifs favorisant l'alternance. Ces dispositifs décrits présentent des articulations différentes entre les deux sphères de la formation et questionne la visibilité de l'alternance des milieux de formation et leur impact sur l'expérience d'apprentissage des étudiants. Nous observons deux dispositifs sur le modèle de la Team Academy (TA) : l'une en économie d'entreprise (TA-G) et l'autre en soins infirmiers (TA-SI), et deux autres en formation à l'enseignement primaire (EP) et secondaire (ES). Ces quatre dispositifs permettent d'articuler la réflexion entre la théorie et la pratique professionnelle afin de favoriser le développement des compétences attendues tout au long de la formation (Buysse et Vanhulle, 2009 ; Schön, 1983).

Les propositions de communications sont à envoyer à colloque@resaalt.com d'ici au 13 juin 2024.

La pédagogie de la TA s'appuie sur une approche socioconstructiviste (Jonnaert et Vander Borgh, 2008) et sur le constat que nous apprenons par l'expérience et dans l'interaction. De ce fait, l'étudiant transforme d'une manière autonome les savoirs en connaissances, les déconstruit et les reconstruit (Danan et al., 2018) dans un processus de déséquilibre et rééquilibre (Piaget, 1975). Toutefois, l'étudiant ne peut se détacher des interactions sociales, essentielles en TA et situe son apprentissage à la fois sur un plan intra-individuel et interindividuel. Quant aux dispositifs en enseignement primaire (ES) et secondaire (EP), ils s'opérationnalisent par une imbrication dynamique des deux espaces de formation qui se veut intégratrice et qui encourage à la réflexivité.

La réflexivité constitue le point commun entre les quatre dispositifs de formation : elle est ainsi centrale pour soutenir le développement des compétences en permettant de plonger les étudiants dans des situations diversifiées. Celles-ci favorisent des allers-retours successifs vécus et singuliers, entre les deux espaces de formation et permettent à l'étudiant d'éprouver plusieurs prototypes de pratiques professionnelles par l'amélioration, la communication, l'exploration et le développement des expériences d'apprentissage (Camburn et al., 2017).

Pour répondre à nos questions - 1) En quoi ces dispositifs modifient-ils l'expérience d'apprentissage ?; 2) Quelle est la motivation déclarée par les étudiants ? et 3) Quelle est la charge de travail identifiée ? Pourquoi et comment apprennent-ils ? - nous avons interrogé 115 étudiants (20 TA-G, 12 TA-SI, 55 EP et 28 ES) qui reflètent la taille des quatre filières. L'outil de questionnaire en ligne Forms d'Office 365 a été proposé et considérait la motivation, la charge de travail et l'expérience d'apprentissage au regard de l'alternance.

Les principaux résultats montrent une baisse de motivation depuis le début de leurs études et des différences selon les dispositifs avec une baisse généralisée à l'exception de l'ES, où la motivation progresse légèrement. Une analyse des commentaires libres sur la motivation précise ces résultats et identifie des aspects positifs comme les stages, l'autonomie ou encore l'aspect concret en étant plongé dans des situations réelles. Les freins sont partagés en termes de surcharge de travail qui impacte la motivation et l'organisation de la vie personnelle et étudiante. La charge est d'ailleurs identifiée comme plus élevée dans les dispositifs TA. Toutefois, lorsque la zone d'alternance augmente dans le dispositif, comme dans le cas de la TA-G où il y a une quasi-fusion entre les espaces de formation, les corrélations avec le delta de la motivation, les heures de travail et la charge dans les études sont positives et significatives.

Quant aux apprentissages, d'une part, les étudiants évoquent leur besoin dans la réussite de leurs études et le développement de leurs compétences en évoluant dans une posture de professionnalisation vers une posture professionnelle, ceci tout particulièrement pour les étudiants en ES qui évoquent un processus de développement professionnel clairement identifié (Buisse, 2018). D'autre part, ils partagent leur manière d'apprendre en donnant une place à l'erreur (déconstruire/reconstruire) et en intégrant des lectures scientifiques, perçue comme particulièrement importante dans les dispositifs TA.

Pour conclure, l'analyse de ces quatre dispositifs de formation montre une alternance qui se construit de diverses manières. En effet, nous identifions un processus dynamique et une alternance réellement intégratrice qui peuvent s'engager entre les deux espaces de formation : d'une part, l'institution et les savoirs issus de la recherche scientifique permettent de répondre à des besoins, des questions ; d'autre part, les savoirs émanant de la pratique sont directement éclairés et enrichis par les apports de l'institut de formation. Leur conjonction est assurée par la pratique réflexive.

Cependant, si l'alternance intégratrice offre un avantage pour l'expérience d'apprentissage des étudiants, elle a également un coût en termes de charge de travail. En effet, nos résultats

Les propositions de communications sont à envoyer à colloque@resaalt.com d'ici au 13 juin 2024.

nous indiquent que les étudiants surchargés par les tâches à accomplir tendent à perdre leur motivation. Nous devons être attentifs à la charge de travail qui varie selon les dispositifs et prévenir les risques de surcharge de travail en évitant que la formation devienne une source de stress (Núñez-Regueiro et Leroy, 2022). Notre communication proposera des pistes concrètes pour pallier à cette difficulté.

Les propositions de communications sont à envoyer à colloque@resaalt.com d'ici au 13 juin 2024.



Colloque ResAAlt

Apprendre dans, par, en, avec (l') alternance : enjeux et perspectives pédagogiques
IUT Lumière Lyon 2 : 20-22 novembre 2024

L'expérience d'apprentissage : évaluation de différents dispositifs de formation supérieure professionnalisante

Dre Catherine Tobola Couchepin, professeure HEP VS, Saint-Maurice

Dre Sabine Schär, Maître d'enseignement A, Institut et Haute Ecole de la Santé, La Source, HES-SO, Lausanne

Dr Hervé Barras, professeur HEP-VS, Saint-Maurice

Etienne Dayer, Maître d'enseignement, HEdS VS, Sion

Antoine Perruchoud, professeur ordinaire HEG VS, Sierre



Déclaration

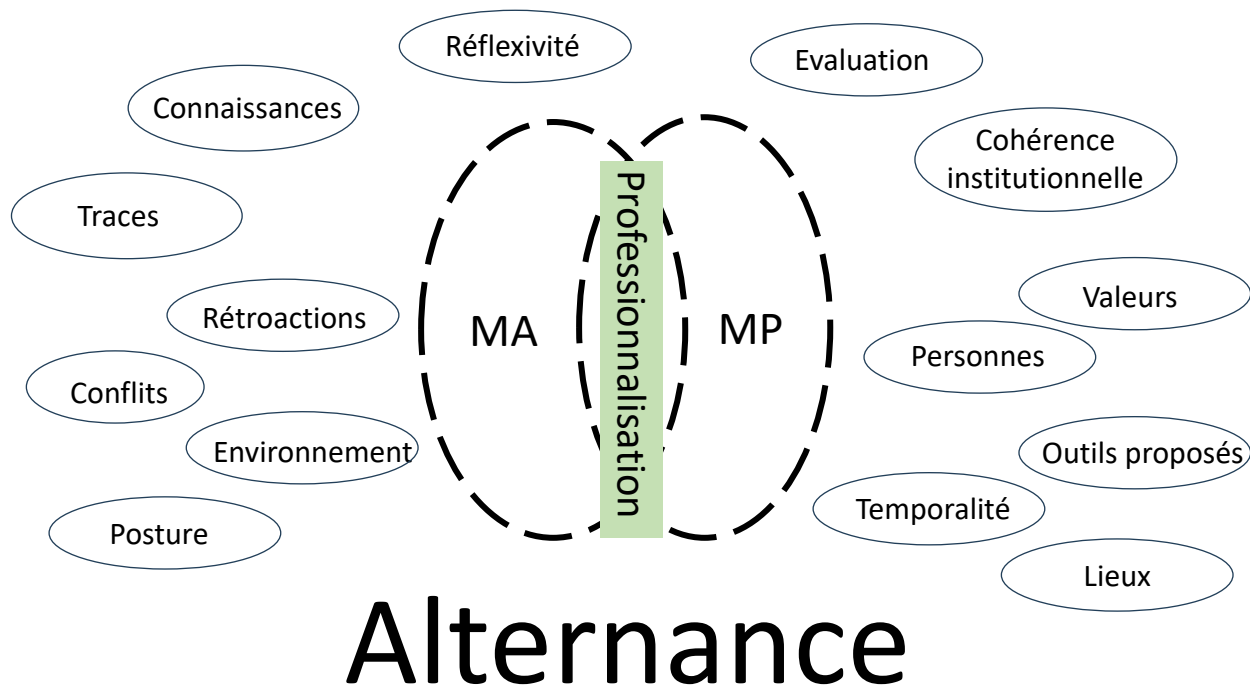
- Ce projet est soutenu par la direction de la HEdS et le programme stratégique « Soutien au développement des savoirs - enseigner et apprendre au XXIe siècle »

Objectifs de la présentation

- Se questionner sur l'alternance
- Décrire un continuum dans l'alternance au travers de différents dispositifs de formation
- Réfléchir ensemble

Questions:

1. Qu'est-ce que l'alternance pour vous?
2. Comment se décline-t-elle dans votre contexte de formation ? (personnes impliquées, outils, productions)



Dispositifs analysés

	TA-G	TA-SI	EP	ES
Réflexivité	Primordiale pour soutenir le développement des compétences			
Compétences professionnelles	Compétences du XXI ^e siècle + compétences de la filière		15 compétences dans 4 champs différents	
Évaluation des compétences	Évaluation à 360°, semestrielle, demandant une soutenance progressive avec feedback des pairs, des enseignants et des praticiens entrepreneurs ou formateurs		Évaluation semestrielle et partielle des compétences (stages et cours) Évaluation finale portant sur l'ensemble des compétences	
Alternance	Réunion des deux espaces de formation	Forte similarité des deux espaces de formation	Alternance intégratrice reliant activement les deux espaces de formation	Formation duale avec alternance intégratrice
Personnes-ressources	Enseignants avec rôle de coach	Enseignants avec rôle de coach	Enseignants	Enseignants
	Experts de domaines à la demande des étudiants	Praticiens formateurs Experts de domaines	Praticiens formateurs Mentors avec petit groupe d'étudiants	Praticiens formateurs Mentors avec petit groupe d'étudiants + observation sur le terrain
	Importance du groupe de pairs	Importance du groupe de pairs	Travail commun des différents protagonistes	Travail commun des différents protagonistes

Tobola, Schär *et al.* (2024)

Réflexivité

La réflexivité

- 1) organise et relie un ensemble de moyens, de ressources et de situations qui permettent de prendre de la distance avec les apprentissages et les pratiques professionnelles, de développer son intelligence des situations et
- 2) est contributive de la professionnalisation

(CESI LINEACT, 2022, p. 59)

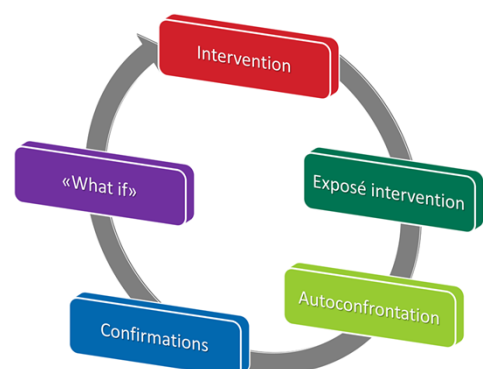
Réflexivité

• Lier théorie – pratique

- Travail cognitif de construction, transformation et personnalisation (Legendre, 1998)
- Logique d'enquête (Dewey, 1938)
 - Face une situation perturbante, à un doute, inconfort,...
 - Investigation, exploration du réel

• Outil d'analyse de la pratique

- Débriefing (Barras et al., 2024; Barras, Niquille et Suppan, 2020; Suppan et Barras, 2022)
 - Structuré
 - Systématique
 - Objectivé



Alternance ?

Juxtapositive différents temps peu reliés entre eux; peu de collaboration.

Associative séquences de formation **distinctes** mais reliées. Expertises distinctes, peu d'articulation.

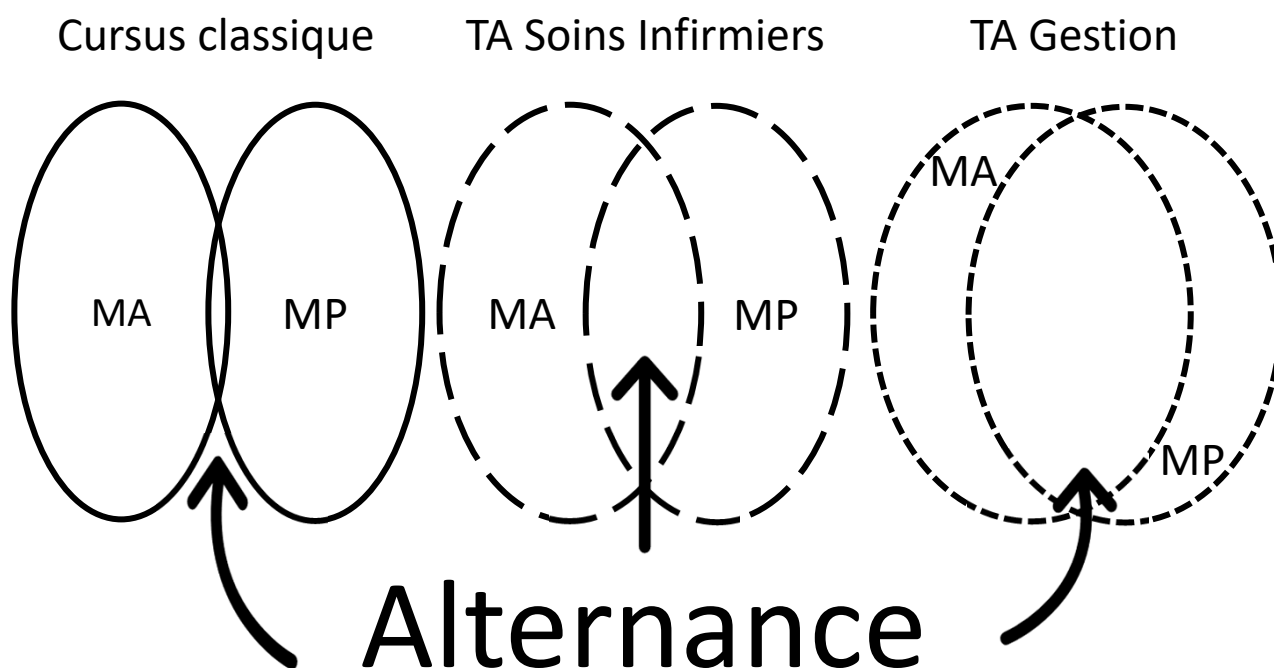
Intégrative collaboration active entre les deux domaines, construction d'une cohérence au niveau des objectifs et de l'organisation du programme

Bluteau (2022), Bourgeon (1979), Gremion (2020), Lambelet (2010)

Intégratrice dynamique, visant à dépasser la juxtaposition des formations (MA – MP), pour favoriser de manière active, proactive et interactive, l'imbrication des deux espaces de formation (distincts mais inextricablement complémentaires).

"trice" = notion «d'agent», d'acteur actif, agissant et construisant l'alternance sans hiérarchie

Périsset et al. (2006), Tobola Couchepin & Périsset (2020)



Conclusions

- Viser la cohérence du dispositif
- Détails disponibles dans le chapitre 8

SCAN ME



Tobola Couchepin, C., Schär, S., Barras, H., Dayer, E., et Perruchoud, A. (2024). L'expérience d'apprentissage : évaluation de différents dispositifs. In H. Barras & L. Forest. *Prototyper pour améliorer l'expérience d'apprentissage. Pédagogies en pratique*. Lausanne : Presses Polytechniques et Universitaires. 177-199.

Références :

- Barras, H., Niquille, M., & Suppan, L. (2020). Apprendre de son expérience, l'exemple de la médecine préhospitalière genevoise. *Revue Militaire Suisse*, 4, 54-57.
- Barras, H., Schwarz, M. « Blacky », & Mülenthaler, M. « Mäsu ». (2024). La culture juste chez des pilotes de chasse, conséquences sur leurs apprentissages. *Stratos digital*, #78.
- Barras, H., & Suppan, L. (2022). *Apprendre de sa pratique, épistémologies professionnelles : Différences et points de convergence*. 6e Colloque international de Didactique professionnelle : Entre travail et formation : regards croisés sur les questions actuelles de la formation professionnelle, Lausanne, Suisse.
- Bluteau, M. (2022). Hybrider ou permettre de relier? *Phronesis*, 4(11), 96-111.
- Bourgeon, G. (1979). *Socio-pédagogie de l'alternance*. UNMFREO.
- Buysse, A. (2018). Intervenir auprès des enseignants en formation pour favoriser un développement global. *Phronesis*, 7(4), 20-35. <https://doi.org/10.7202/1056317ar> (consulté le 13.11.2023).
- Buysse, A. & Vanhulle, S. (2009). Ecriture réflexive et développement professionnel : quels indicateurs ? *Questions Vives. Recherches en éducation*, 5(11), 225-242. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.603> (consulté le 13.11.2023).
- Camburn, B., Viswanathan, V., Linsey, J., Anderson, D., Jensen, D., Crawford, R., ... Wood, K. (2017). Design prototyping methods : State of the art in strategies, techniques, and guidelines. *Design Science*, 3(E13). <https://doi.org/10.1017/dsj.2017.10> (consulté le 13.11.2023).
- Danan, J. L., Pelaccia, T. & Kanny, G. (2018). Mieux connaître les étudiants que vous supervisez. Dans T. Pelaccia, *Comment [mieux] superviser les étudiants en sciences de la santé dans leurs stages et dans leurs activités de recherche* (pp. 21-40). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Dewey, J. (1938). *Logic : The theory of inquiry*. Holt.
- CESI LINEACT (2022). *Guide pratique. La pédagogie de l'alternance*.
- Gremion, C., (2021). Lorsque l'alternance vient soutenir la professionnalisation. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 27, 211-226.
- Jonnaert, P. & Vander Borght, C. (2008). *Créer des conditions d'apprentissage : un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants* (3e ed.). Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- Lamblet, D. (2010). L'alternance en formation : Quelles conjugaisons des temps ? *Education permanente*, 4, 20-21.
- Legendre, M.-F. (1998). Pratique réflexive et études de cas : Quelques enjeux à l'utilisation de la méthode des cas en formation des maîtres. *Revue des sciences de l'éducation*, 24(2), 379-406.
- Núñez-Regueiro, F. & Leroy, N. (2022). Motivations professionnelles et engagement dans la formation enseignante : la vocation pour le métier nourrit-elle le « décrochage » chez les étudiants ? Dans *Trajectoires et carrières contemporaines : Nouvelles perspectives*

méthodologiques (Cereq échanges, 18, p. 111-123). <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03747110> (consulte le 13.11.2023).

Périsset, D., Andrey, M., Steiner, E. et Ruppen, P. (2006). L'alternance intégratrice, une dynamique multiple. Les propositions de la HEP-VS. Dans A. Akkari et S. Herr (dir.), *La pédagogie de l'alternance dans la formation des enseignants : perspectives de recherche en Suisse et au Canada*. 7-22. HEP-BEJUNE.

Piaget, J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives. Problème central du développement*. Paris : Presses universitaires de France.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York : Basic Books.

Tobola Couchepin, C. & Périsset, D. (2021). L'évaluation des compétences professionnelles sur le terrain : de la formation à la certification, une progressivité à interroger. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*. 27, 15-33.

Tobola Couchepin, C., Schär, S., Barras, H., Dayer, E., et Perruchoud, A. (2024). L'expérience d'apprentissage : évaluation de différents dispositifs. In H. Barras & L. Forest. *Prototyper pour améliorer l'expérience d'apprentissage*. Lausanne : Presses Polytechniques et Universitaires. 177-199.