

## **PENSER L'ACCOMPAGNEMENT À UN AGIR MÉDIATEUR ET COOPÉRATIF EN FORMATION PAR ALTERNANCE**

DENOYEL MARIE CLAIRE  
CFA ville de Tours – Tours - France  
[mc.denoyel@orange.fr](mailto:mc.denoyel@orange.fr)

### **Résumé**

Partant d'une expérience professionnelle de médiatrice et de responsable pédagogique, l'auteure interroge l'agir médiateur et coopératif des différents acteurs de la formation par alternance en s'appuyant sur les résultats d'une étude effectuée dans le cadre d'une formation Master en Ingénierie de l'accompagnement. En étudiant les formes et effets produits de l'accompagnement aux fonctions de médiation et de coopération au sein d'un CFA, cette recherche pointe l'intérêt, dans un contexte de formation par alternance, d'accompagner les différents acteurs pour qu'ils se saisissent de leur propre pouvoir d'agir en tant que médiateurs.

Ainsi, cet article questionne la réflexivité du médiateur qui articule visée intentionnelle et état attentionnel pour penser le travail intersubjectif à l'oeuvre dans le processus de médiation. Il met en évidence les temporalités de la médiation qui semblent se structurer en trois temps : celui de l'expression de la plainte, celui d'un agir opportun dans un cadre contenant et celui d'un "savoir attendre" pour une prise de décision conjointe des acteurs.

Penser l'agir médiateur en formation par alternance, c'est penser le travail intersubjectif qui est une des conditions de la coopération dans le travail.

### **Mots clés**

Accompagnement, médiation, coopération, formation par alternance,

Cet article se propose d'interroger l'agir médiateur et coopératif des différents acteurs de la formation par alternance. En m'appuyant sur mes diverses expériences professionnelles<sup>1</sup> et sur un travail d'analyse de récits de médiateurs pour un mémoire<sup>2</sup> réalisé dans le cadre d'une formation Master<sup>3</sup>, je souhaite mettre en évidence l'intérêt, dans un contexte de formation par alternance, d'accompagner les différents acteurs, apprentis, maîtres d'apprentissage et formateurs et parfois familles pour qu'ils se saisissent de leur pouvoir d'agir en reconnaissant leurs propres capacités de médiation, pour stimuler un regard interactionnel et une posture réflexive interrogeant l'agir coopératif des différents acteurs.

Le conseil Régional de la Région Centre a mis en place au sein des Centres de Formation d'Apprentis, un dispositif pour prévenir les ruptures de contrat entre les apprentis et leurs maîtres d'apprentissage. Un financement pour des postes de médiateurs a été proposé et les responsables de CFA ont su se saisir de cette proposition particulièrement pertinente dans un contexte de formation alternée. En effet, cette formation se structure dans une alternance entre l'entreprise et le Centre de formation, deux temps complémentaires et formateurs. Ce qui peut faire dire à Ozanam que la formation par alternance est une formation à temps plein (1973) et à scolarité partielle (Lerbet, 1995). L'apprenant navigue d'un temps à l'autre, d'un lieu à l'autre, d'une culture à l'autre. Bien entendu, tout ce qui fait la richesse de cette articulation, la diversité des apports, les interrogations qui en découlent, la démarche réflexive développée par l'apprenant, en fait également toute la fragilité puisqu'elle entraîne une rencontre de différentes cultures, une variété de points de vue et de modes de faire. La fonction de médiation est donc inhérente au contexte polémique de la formation par alternance (Schwartz, 1977) pour construire le lien entre les temps, les lieux, les personnes autour desquelles s'articule la formation.

### **De l'agir en médiation à l'agir médiateur de l'apprenti**

Les médiateurs ont toute leur raison d'être à l'interface de ces temps et lieux pour accompagner les apprentis dans leur relation avec les maîtres d'apprentissage. Cependant, chaque acteur de la formation par alternance, apprenti, formateur, tuteur en entreprise, famille, doit pouvoir être porteur de cette fonction de médiation. Cette dernière se décuple si l'on accompagne chez les acteurs la prise de conscience de leur capacité à l'exercer. Nous sommes tous des « médiateurs à l'état pratique » pourrait-on dire pour reprendre la formule d'Alfred Schultz qui proposait que nous soyons tous des « sociologues à l'état pratique » (cité par Coulon, 1987). Il s'agit donc de penser les fonctions de médiation sans en déposséder les acteurs, pour mieux les accompagner dans une démarche réflexive sur l'agir médiateur.

L'apprenti allant du monde de l'entreprise au Centre de Formation et à la structure familiale est celui qui est le mieux placé, à l'entre deux, nous devrions dire à l'entre trois, pour faire médiation. En faisant médiation, il s'initie à la coopération au sein de son entreprise et de son groupe classe, deux compétences essentielles qui deviennent alors des pratiques du familier<sup>4</sup>. Par l'interrogation, l'apprenti favorise le développement de l'entreprise et du Centre de formation faisant circuler les savoirs, provoquant des transferts réciproques. Sa capacité<sup>5</sup> à construire ses propres savoirs, à intégrer ses fonctions de médiation, à participer au travail de l'entreprise favorise son émancipation. Il œuvre et coopère jouant ainsi son rôle d'acteur.

---

<sup>1</sup> Successivement formatrice en Maison Familiale Rurale, travailleuse sociale, enseignante en lycée professionnel, médiatrice et enfin responsable pédagogique dans un Centre de Formation d'Apprentis (CFA)

<sup>2</sup> Titre du mémoire : *Médiation et accompagnement à l'intersubjectivité, Contribution à l'étude de l'agir médiationnel dans l'accompagnement en formation par alternance à partir des récits de pratiques de trois médiateurs (en milieux urbain et rural, et en formation par apprentissage).*

<sup>3</sup> Master professionnel IFAC : Ingénierie et fonctions d'accompagnement en formation

<sup>4</sup> N.Denoyel (2003) explique que dans les Maisons Familiales Rurales, le mot familial renvoie davantage à la notion de « ce qui est familier », à une « école du familier ». C'est ce que l'apprenant intègre de son environnement professionnel, personnel et de formation pour en faire une connaissance dans le sens proposé par Legroux (1981).

<sup>5</sup> Considérer l'apprenant comme capable d'exercer la fonction de médiation et l'accompagner pour qu'il s'en saisisse va dans le même sens que ce qu'écrit C. Lecoq-Sureau en référence aux formations « Nouvelles qualifications ». Elle souligne l'importance de « la part active réelle des apprenants et la reconnaissance de leur capacité à savoir pour eux-mêmes et par eux-mêmes, quel que soit leur niveau de départ ». (2002, p 150)

## Quel agir en médiation ?

Pour traiter de l'appropriation de la fonction de médiation par les acteurs de la formation par alternance, je reprends les résultats de ma recherche sur la médiation. Ceux-ci sont à la fois le fruit de l'observation de mes pratiques professionnelles, mais aussi de l'analyse des récits de pratique de trois médiateurs exerçant dans des contextes différents: un médiateur en milieu rural, un médiateur social en milieu urbain et enfin un médiateur en CFA. J'ai croisé ce terrain d'étude de leurs pratiques narrées, décrites, explicitées et modélisées à des questionnements et observations concernant mes pratiques de l'accompagnement en médiation. Aller questionner d'autres milieux m'a paru pertinent pour croiser des points de vue. Car au-delà des points communs dans les pratiques de la médiation sur lesquels je me suis appuyée pour poser des hypothèses d'action, j'ai repéré des singularités chez les médiateurs qui donnent à voir des styles de médiation et des modes d'agir différents liés aux contextes d'intervention et à la sensibilité singulière du médiateur, à la singularité des situations et des acteurs. Pierre, médiateur en milieu rural, privilégie la posture du *sage* « vide » d'interprétation, ouvert à tous les possibles et favorisant la créativité des acteurs ; Karim, médiateur social en milieu urbain, fait le pari de la confiance par la prise en compte de la parole de l'autre, en tenant fermement le cadre dans une posture du *juste* pour aboutir à la responsabilisation des acteurs. Marie, médiatrice dans la formation par apprentissage, par la reconnaissance en parité des savoirs de l'apprenti et du maître d'apprentissage, joue la *pédagogue accompagnatrice* de tous les acteurs. Elle vise l'aspect formateur du processus de médiation pour les acteurs. Cependant, les trois médiateurs interrogés se situent dans une éthique de la médiation qui semble commune à tous. Cela souligne que chaque acteur/médiateur pourra développer son propre style efficace selon lui dans le contexte dans lequel il opère avec la singularité qui est la sienne.

Si j'ai souhaité appréhender la notion d'agir médiateur, c'est qu'en tant que médiatrice alors débutante, des questions restaient pour moi sans réponses. Je m'interrogeais sur la difficulté à combiner lors d'un entretien deux modes d'être et d'agir différents qui demandent dans la mise en œuvre d'articuler un état plutôt passif à un état plutôt actif :

- une sorte de posture, d'état d'attention que je percevais comme particulièrement « efficace » pendant les entretiens par rapport à la relation de confiance et qui nécessitait une forme de passivité,
- et l'obligation de passer à l'action et de poser un cadre dans un objectif de gestion et d'organisation du processus de médiation.

J'ai donc étudié les notions de posture attentionnelle et de visée intentionnelle (Breton, 2009).

Je me questionnais également sur les différences de ressenti, d'interprétation d'une même situation par les acteurs et sur la place que je devais laisser à mes propres perceptions de la réalité dans l'accompagnement en médiation. J'ai donc étudié les notions de subjectivité et d'intersubjectivité.

Certains moments de l'entretien en situation de médiation m'interpelaient, moments où des choses se passent, où elles basculent, temps d'instauration de la confiance, instants de prise de sens pour l'un des acteurs ou pour les deux, temps de maturation entre les rencontres. J'ai donc différencié des temps de la médiation, temps de prise en compte réciproque du vécu de chacun, temps d'élucidation et de compréhension de ce qui se passe, temps de maturation aboutissant aux prises de décisions.

Je vais reprendre succinctement l'ensemble de ces éléments en proposant comme hypothèse que ce qui s'applique à un agir de médiateur professionnel peut s'appliquer à tout acteur jouant un rôle de médiateur dans le contexte de la formation par alternance, je le nommerai ainsi acteur/médiateur:

- Des observations concernant la réflexivité de l'acteur/médiateur pour articuler visée intentionnelle et état attentionnel.
- Des observations concernant ce qui constitue le cœur de la médiation : l'accompagnement au travail intersubjectif.
- Des observations concernant un agir médiateur et des temporalités de la médiation qui s'articulent pour créer les conditions favorables au travail intersubjectif.

## La réflexivité de l'acteur/médiateur pour articuler ses visées intentionnelles et son état attentionnel

Tout au long de l'accompagnement, le médiateur doit choisir et articuler deux postures :

- Une disposition à l'action répondant à des objectifs et des effets produits qui agissent sur le processus de l'accompagnement-médiation :

On pose le cadre, on organise les entretiens, les rencontres, le processus de médiation, on gère les interactions, on régule, on reformule, on fait expliciter, on valorise, on relativise, on donne des exemples...

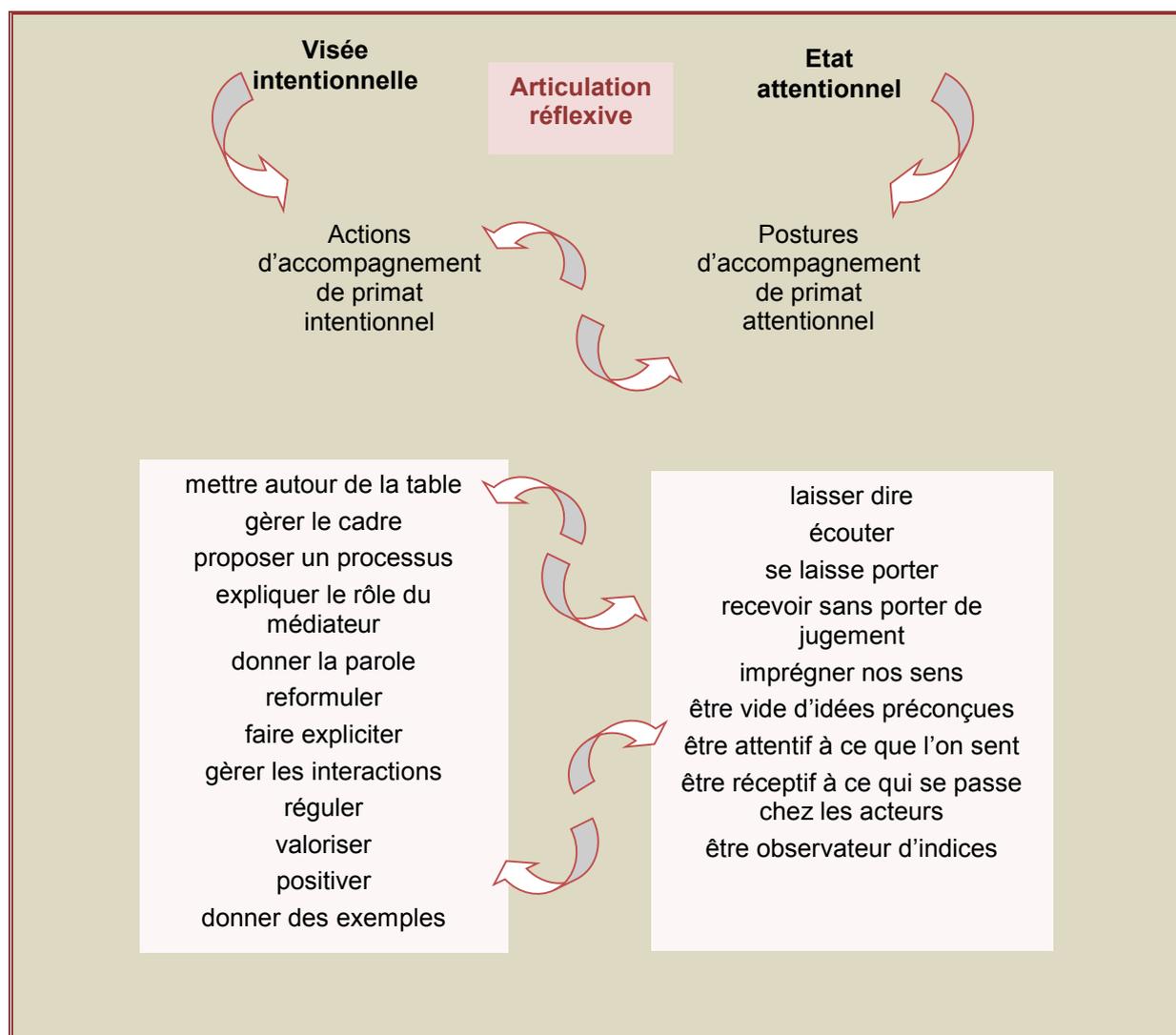
- Une posture d'attention qui agit sur la relation et sur la pertinence des interventions listées précédemment :

On laisse dire, on écoute, on se laisse porter, on reçoit sans porter de jugement, on imprègne nos sens, on est "vide" d'idées préconçues, attentif à ce que l'on sent, réceptif à ce qui se passe chez les acteurs, observateur d'indices...

Cette visée intentionnelle et cet état attentionnel sont continuellement en bascule et nécessitent une harmonisation perpétuelle car elles ne font pas appel à la même forme d'intelligence, mais leur articulation semble efficace et pertinente.

Fig n° 1

Réflexivité du médiateur articulant visée intentionnelle et état attentionnel



## **L'accompagnement à un travail intersubjectif**

Les acteurs de la médiation arrivent chacun avec leur propre interprétation, leur point de vue concernant la situation vécue, ce qui est source de malentendu, d'incompréhension, voire de conflit. La prise en compte réciproque d'autres points de vue ou subjectivités par les différents acteurs est le début d'un travail intersubjectif qui peut aboutir à l'intercompréhension. Ce travail permet par l'expression des subjectivités, la prise de conscience de l'existence d'autres vécus et interprétations singulières possibles, puis la prise en compte de ceux-ci. Cet accueil d'une autre subjectivité singulière par l'acteur nécessite qu'auparavant sa propre subjectivité ait été entendue et prise en compte par un médiateur dans un premier temps, par l'autre ou les autres acteurs dans un deuxième temps. Cette écoute et prise en compte peut alors devenir réciproque. Poser le cadre de la médiation, nous aurons l'occasion de le repréciser, est fondamental. Rappeler aux acteurs que la construction singulière de la réalité peut opérer dans le malentendu ou l'incompréhension, est nécessaire dans la mesure où nous avons tendance à l'oublier. Poser ce postulat au départ peut constituer une amorce du travail intersubjectif et une sensibilisation au regard interactionnel.

La reconnaissance réciproque et l'intercompréhension qui peut en découler peut être favorisée par l'expression des émotions. Car on a pu constater que les basculements soudains de situation s'opéraient lorsque l'un des acteurs ou les deux consentent à laisser « tomber le masque », c'est-à-dire à donner à voir leur ressenti profond. Accompagner l'expression de l'émotion permet de donner le sens de l'expérience vécue, de décrypter l'implication des acteurs dans le processus par le biais de ce qui est éprouvé et d'accompagner l'acceptation de l'émotion comme moyen de mieux connaître sa propre subjectivité ainsi que celle d'autrui.

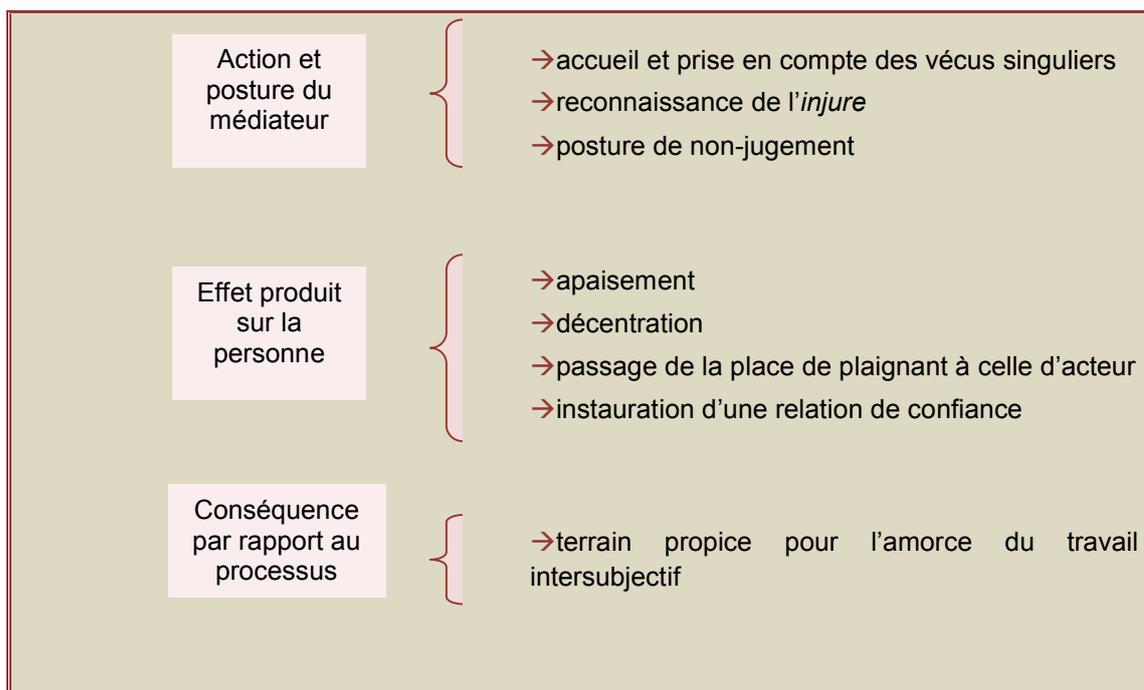
Aboutir à ce phénomène n'est possible que lorsque l'acteur-médiateur a construit une relation de confiance réciproque avec les différents acteurs. Cette construction s'opère grâce à un agir médiateur pertinent qui peut s'appuyer sur différentes temporalités de la médiation.

## **Les temporalités de la médiation**

Il est important d'être à l'écoute des temporalités de la médiation pour optimiser leur rôle dans le processus. Ce ne sont pas des étapes successives, mais des temps qui s'interpénètrent et sont indissociables. Ces étapes ne correspondent donc pas à une réelle chronologie, mais peuvent s'articuler dans une démarche réflexive.

*Le temps d'expression de la plainte*, temps où l'on écoute ce que chacun a à dire, son ressenti sans jugement aucun, mais avec compréhension, est un temps de prise en compte du vécu singulier de chaque acteur, de reconnaissance de sa singularité, de ses subjectivités. Cette plainte doit être perçue comme légitime quelle qu'elle soit, digne d'être prise en compte, ayant de la valeur et devant être considérée comme telle, tout en la prenant pour ce qu'elle est : l'expression d'une construction de la réalité singulière. C'est un moment clé d'instauration de la relation de confiance liée à la posture de non-jugement. C'est également un moment d'apaisement puisqu'enfin quelqu'un reconnaît *l'injure* qui a été faite à la personne, fonctionnant comme un moment de réparation. Ce temps est nécessaire pour que la page puisse être tournée et que la personne se sente rassemblée, se décentre et de plaignante puisse construire à nouveau et devenir réellement actrice du processus et force de proposition. Cette première narration de la situation, du ressenti de la personne constitue également une première étape de mise à distance et de relecture de l'expérience vécue, une première refiguration du récit (Ricoeur, 1985). Ces éléments de confiance et d'apaisement découlant de la prise en compte de la plainte sont essentiels pour que la mise au travail intersubjectif de l'acteur soit rendue possible.

Figure n° 2  
Temps d'expression de la plainte



Le temps de l'agir médiateur, est un temps où se fait le travail intersubjectif. Si la prise en compte de la plainte s'est opérée, cette temporalité inclue un travail effectif de relecture de l'expérience vécue par l'acteur ouvrant sur un possible changement de point de vue.

Construire le processus par l'organisation des actions :

Les actions d'explicitation, de reformulation, d'injection d'autres réalités par le biais d'exemples métaphoriques par le médiateur, favorisent chez la personne écoutée un travail de subjectivisation. En parallèle, parler sur la relation (méta-communiquer) génère le développement d'un regard interactionnel en référence aux travaux de l'école de Palo Alto (Watzlawick, 1972). L'organisation de ces actions n'est pas figée dans le temps et l'espace, mais souple avec une interpénétration des temporalités. Dans un second temps, est offerte à l'acteur la possibilité d'entendre l'expression du vécu et ressenti de l'autre protagoniste. Cette confrontation à une autre réalité que la sienne, à une autre subjectivité singulière peut s'effectuer du fait de la relation de confiance instaurée par la prise en compte de son propre point de vue, mais aussi par la mise en place d'un cadre opérationnel, "une confiance comme relation émancipatrice" (Cornu, 2005).

Poser le cadre et instaurer une relation de confiance:

Ce cadre de la médiation inclue confidentialité, neutralité, non-jugement, liberté d'expression et de choix, principe de confiance dans la capacité des personnes à agir de manière pertinente, gestion des interactions, de l'espace temps et lieu, etc. Plus le cadre est défini, plus il est contenant et plus il laisse la place à l'expression des subjectivités, des émotions et à la créativité des acteurs pour la résolution du problème. Mais ce qui est important, c'est que poser dès le départ ces éléments du cadre de la médiation en énonçant les « règles », rend celles-ci performatives. C'est-à-dire qu'elles prennent corps par cet énoncé et instituent le médiateur comme garant de ce cadre tout en lui facilitant l'entrée dans la posture qui correspond à cet énoncé. La relation de confiance instaurée par la prise en compte de la réalité singulière de la personne est renforcée par la proposition d'un cadre contenant, ce qui permet à l'acteur en situation de médiation de poursuivre la relecture de son point de vue et l'enrichir à la lumière de l'expression du point de vue de l'autre. L'ensemble rend possible une reconnaissance

réciproque des vécus singuliers, une prise en compte intégrative des subjectivités singulières, un pas vers l'intersubjectivité et l'intercompréhension.

### *Développer une pensée indicielle*

Tout au long du processus, le médiateur met en œuvre une forte pensée indicielle, une attention aux indices de contexte. C'est-à-dire qu'il observe et prend en compte des indices de situation rendant cette dernière plus intelligible. Ces indices rendent possible l'élucidation de l'origine interactionnelle de l'incompréhension évitant de se tromper sur les causes du malentendu. On repère ainsi l'expression d'un état d'esprit, d'un désir, par le biais d'un regard, d'un mot, d'un geste, qui est analysé, interprété ou simplement senti, qui prend sens et vient permettre l'ajustement de la posture ou de l'action du médiateur de manière pertinente et opportune. Cette récolte des indices s'active tout particulièrement dans une posture attentionnelle où la mise en alerte de nos sens et notre imprégnation par ceux-ci de ce qui est donné à voir et à entendre conjuguée à la prise de partie de se sentir libre et ouvert à tous les possibles, permet la prise de sens et l'agir médiateur en à propos.

*Le temps d'attendre* est celui du « savoir attendre » (Roustang, 2006) pour pouvoir décider. C'est la partie conclusive du travail. Les médiateurs que j'ai interviewés font souvent référence au temps qui passe et à la fonction du temps. Ils entretiennent avec celui-ci un rapport singulier passant chacun plus ou moins vite à l'action, mais ils comptent sur la maturation, un temps où s'opère le travail intersubjectif permettant l'intercompréhension. Le travail est accéléré quand provient l'expression des émotions, mais parfois nécessite de longs mois et un suivi dans le temps. Cette temporalité agit en renvoyant les acteurs à leur responsabilité de choix, à leur pouvoir de décision concernant des propositions assumées conjointement pour un nouvel équilibre des interactions. Il s'agit pour le médiateur de rester ouvert à tous les possibles pour laisser une réelle liberté aux acteurs dans l'expression de leur créativité et leur prise de décision pour faire des propositions.

Tableau n° 3  
*Agir médiateur et effet produit*

<b>Agir médiateur pertinent et opportun</b>	<b>Effet produit</b>
Prise en compte des subjectivités singulières Pose et maintien du cadre contenant et instituant de la médiation-accompagnement	} Instauration d'une relation de confiance
Imprégnation du sens par les sens et pensée indicielle pour un ajustement de la posture et des actions Mise en place d'actions d'explicitation, de reformulation, de méta-communication, et injection d'autres réalités subjectives	} Confrontation à d'autres réalités singulières Relecture du point de vue Mise au travail intersubjectif
Attendre et laisser le pouvoir aux acteurs de la médiation	} Réflexivité de l'acteur et prise de décision conjointe assumée

### **Interaction entre médiation et agir coopératif**

Les choix conjoints qui peuvent s'exprimer de manière créative en final sont alors le signe que par le biais du travail intersubjectif, la personne en situation de médiation est passée de l'état de plaignant non compris à celui d'acteur qui inter-agit et inter-comprend, puis à celui d'auteur de propositions pour la poursuite de l'inter-relation et donc d'auteur dans le parcours de médiation. Ce moment de prise de décision conjointe, de coopération des acteurs, de créativité ensemble, permet à l'acteur de la formation par alternance de travailler sur la fonction de solidarité dans l'entreprise. Il sent qu'il peut développer des compétences collectives. Ainsi, je peux être compétent avec les autres, construire avec les autres parce que j'ai développé mes capacités de médiateur. Développer notre fonction de médiateur, c'est développer notre capacité à travailler avec un collectif. C'est « le travail bien fait » avec et pour autrui de Yves Clot (2010, p 184), en s'accordant et en s'opposant. « Ce qu'on partage, écrit-il, est moins intéressant que ce qu'on ne partage pas car c'est aux limites de ce qu'on sait faire ou de ce qu'on sait dire ensemble qu'on rencontre le réel pour de bon. C'est là aussi qu'on peut « prendre » le travail à cœur. » (Ibid, p 185) C'est pourquoi penser une ingénierie de l'accompagnement des différents acteurs de la formation par alternance concernant les agirs médiateurs et coopératifs constitue un enjeu majeur. L'apprenti parce qu'il doit trouver du sens à sa formation en liant les expériences entreprise/CFA/vie personnelle, en interrogeant les différentes expériences vécues, en opérant des ponts et qu'il doit développer pour ce faire des compétences coopératives. Les équipes pédagogiques parce qu'elles agissent sur les collectifs de travail (groupes-classes) et la formation individuelle des apprentis et à cet effet entretiennent le lien entre maîtres d'apprentissage/apprentis et CFA ; cela implique qu'elles s'interrogent sur leur propre agir médiateur et coopératif au sein de leur propre équipe<sup>6</sup>. Les maîtres d'apprentissage parce qu'ils partagent avec le CFA les « pouvoirs de former » (G.Pineau, 1994, p 5) en transmettant une culture et une expérience du métier aux apprentis. Ces pratiques se reflètent et interagissent en miroir dans les différents agirs coopératifs.

### **Comment penser l'accompagnement à l'agir médiateur et coopératif des acteurs de la formation par alternance :**

Dans le cadre de la formation par alternance, favoriser la rencontre des acteurs, c'est favoriser l'intercompréhension par la prise de connaissance, puis la reconnaissance réciproque des cultures métiers, d'autres modes de vivre, de faire, d'être, de comprendre le monde, la rencontre va dans le sens d'injecter de la médiation et de développer l'agir coopératif. En 2003, les MFR publient les actes d'un colloque intitulé : « L'alternance, une pédagogie de la rencontre ». N.Denoyel y décrit une « pédagogie du dialogue nécessaire pour accompagner les processus d'alternance singuliers des apprenants » par une « réciprocité interlocutive conjointe formatrice » (p 220). Développement des personnes et développement des milieux car un milieu professionnel qui investit dans la formation, se forme en formant.

#### *La rencontre pour faire médiation :*

*Entre tuteurs d'apprentis en entreprise et acteurs du CFA.* Le CFA anime des journées de regroupement de tuteurs intitulées « permis de former » dans le cadre d'une demande de branche professionnelle et visant à accompagner les tuteurs d'entreprise dans leur fonction tutorale en milieu professionnel. Ces rencontres proposent des échanges entre différents acteurs du CFA (formateurs, médiateurs, responsables pédagogiques) et maîtres d'apprentissage autour des cultures métier, de la transmission de l'expérience, des pratiques d'accompagnement des apprentis visant à faire évoluer les pratiques par une réciprocité formatrice. Ces rencontres invitent les participants à la prise en compte d'autres points de vue favorisant un travail intersubjectif entre les acteurs, la reconnaissance réciproque et le travail coopératif entreprise/CFA autour de l'accompagnement de l'apprenti.

*Entre familles/CFA/Maîtres d'apprentissage :* on sait que souvent les relations entre les maîtres d'apprentissage et les apprentis se complexifient du fait de l'intervention plus ou moins directe des

---

<sup>6</sup> Au sein de mon CFA, nous avons mis en place des ateliers de réflexion sur le travail coopératif aboutissant à l'organisation par les salariés de journées d'« expérimentation » et de réflexivité sur les formes de coopération possibles.

familles. Ces interventions sont souvent le fruit d'une méconnaissance de l'entreprise, de son fonctionnement, de la culture de métier que découvre l'apprenti. Les temps de rencontre aident à sensibiliser et informer sur les problématiques inhérentes à la formation par apprentissage.

*Lors des visites en entreprise* : Pour optimiser leur fonction de lien, de régulation entre les milieux, il est nécessaire que les formateurs qui conduisent la rencontre soient conscients de cette fonction de médiation qu'ils exercent alors, et que l'apprenti soit présent pour qu'il soit acteur et ait du pouvoir sur le processus. Ainsi le dialogue sur l'expérience vécue conjointement par les différents acteurs peut constituer un réel espace de formation.

*Retours sur l'expérience par les apprentis* : La démarche pédagogique de l'alternance intégrative passe par des temps de mutualisation par des mises en commun du vécu de l'expérience, « interface du singulier (vécu, représentations personnelles issues de l'expérience de chacun) avec l'universel (le général, la théorie) » (Gaulier, Pesce, 2015, p 123), temps d'explicitation de l'expérience vécue, de confrontation des pratiques, des cultures, des subjectivités. Articulant réciprocity et mutualité entre les apprentis, ces situations pédagogiques font du groupe classe une source et un support de formation. Ce sont des temps où les subjectivités se prennent en compte mutuellement. Rendre compte de ces temps interactionnels de mise en commun des pratiques en les formalisant pour qu'ils soient ainsi diffusés aux équipes pédagogiques, mais aussi aux tuteurs d'entreprise est fondamental pour que s'articule pédagogiquement la formation autour de l'expérience vécue et que soit facilitée pour l'apprenant la prise de sens et le lien entre les différents temps et lieux de formation. La mise en forme d'un portfolio<sup>7</sup> mettant en valeur cette moisson d'expériences de vie personnelle et/ou professionnelle réfléchies constitue une sorte d'œuvre-témoignage d'une production de savoir singulière.

L'accompagnement tutoral des apprentis en Centre de Formation, les entretiens individuels d'accueil et de suivi, la formation des apprentis volontaires à la médiation, l'accompagnement des collectifs classe sont autant de moyens qui favorisent le pouvoir d'agir coopératif et médiateur des apprenants de la formation par alternance :

- L'accueil comme moyen de prise en compte/reconnaissance de la singularité de chacun et de la légitimité de sa parole, pour qu'il se rassemble et prenne sa place au sein du collectif<sup>8</sup>.
- Le suivi et accompagnement tutoral comme moyen de configurer et reconfigurer son parcours de vie sociale et scolaire, d'exprimer sa subjectivité, de la confronter dans une dialogique fonctionnant sur le modèle de l'autoconfrontation croisée (Clot, 2010) en lien avec la phrase de Vygotski : « Je me connais seulement dans la mesure où je suis moi-même un autre pour moi » (cité par N.Denoyel, 2007, p 155).
- Le travail d'accompagnement des collectifs au regard interactionnel et à la coopération utilisant le collectif classe comme objet d'étude (exercices interactionnels et coopératifs donnant lieu à l'identification et à l'analyse des modes d'interaction et de coopération) comme moyen de considérer et intégrer sa propre fonction de médiation interactionnelle au sein de son groupe, au sein de son équipe en entreprise, au sein de son contexte de formation alternée

Accompagner à la fonction de médiation l'apprenant et les autres acteurs de la formation, c'est parler de cette fonction au sein du collectif de travail et la faire vivre par des actions d'accompagnement, des actions de rencontre, des actions spécifiques d'accueil, d'entretiens individuels, de travail sur les parcours singuliers, de travail sur les groupes, autant d'actions de formation/réflexion au regard interactionnel et d'accompagnement au travail intersubjectif. Accompagner cette fonction chez chacun des acteurs de la formation par alternance, tout particulièrement chez l'apprenant, lui permet de garder du pouvoir sur lui-même et sur son processus de formation et de devenir auteur de son parcours.

---

<sup>7</sup> Le portfolio est une intégration des savoirs pratiques auxquels l'apprenti se confronte. Il se les approprie et en se les appropriant s'émancipe de ses accompagnateurs tout en les reconnaissant. La posture d'accompagnement type « tenir conseil » (Lhôtellier, 2001) facilite une intégration des savoirs qui ne fait pas l'économie d'une nécessaire émancipation de l'accompagnateur.

<sup>8</sup> « Chaque irruption dans n'importe quel lieu peut être perçue comme intrusion dans un territoire, ou ouverture d'un espace commun. Il y a là une sensibilité individuelle et collective à l'espace partageable. » (Laurence Cornu, 2011)

Penser l'agir médiateur en formation par alternance, c'est penser le travail intersubjectif qui est une des conditions de la coopération dans le travail. C'est inscrire la formation par alternance dans une pédagogie de l'accompagnement qui affirme le postulat de l'apprenant médiateur entre les deux mondes du travail et de la formation, pour que les pratiques originales de la formation par alternance puissent s'exercer pleinement et que soit stimulé le possible développement des milieux professionnels.

### Références bibliographiques

- Breton, H. 2009. « De l'échange intentionnel à l'analyse attentionnelle des pratiques : se professionnaliser par le développement de la capacité réflexive ». In C.Guillaumin ; S.Pesce ; N. Denoyel. *Pratiques réflexives en formation. Ingéniosité et ingénieries émergentes*. Paris, L'Harmattan.
- Clot, Y. 2010. *Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux*. Paris, La Découverte.
- Cornu, L. 2005. « La confiance comme relation émancipatrice » In : OGIEN, A ; QUERE.L. *Les moments de la confiance*. Paris, Economica. P. 169-190.
- Cornu, L. 2011. « Hospitalité, seuils, passages, passations ». Travaux et documents n° 51. Paris 8.
- Coulon, A. 1987. *L'ethnométhodologie*. Paris, PUF.
- Denoyel, N. 2003. « Alternance, raison expérientielle et pédagogie du dialogue ». In N.Denoyel ; E.Golhen ; C.Tanton (coord.) *L'alternance, une pédagogie de la rencontre*. MFREO edition. P. 216-205.
- Denoyel, N. 2007. « Réciprocité interlocutive et accompagnement dialogique ». In JP. Boutinet ; N.Denoyel ; G.Pineau ; JY. Robin. *Penser l'accompagnement adulte. Ruptures, transitions, rebonds*. Paris. PUF. P. 149-163.
- Gaulier, S. ; PESCE, S. 2015. « Réciprocité, agir collectif et identité professionnelle. Le cas de la formation des formateurs de l'alternance ». Education Permanente. N°205. P. 121-129.
- Lecoq-Sureau, C. 2002. « L'apprentissage de l'accompagnement dans le cadre de l'alternance ». Education Permanente. N° 153. p 145-153.
- Legroux, J. 1981. *De l'information à la connaissance*. Edition Mésonance.
- Lerbet, G. 1995. *Bio-cognition, formation et alternance*. Paris, L'Harmattan.
- Lhotellier, A. 2001. *Tenir conseil, délibérer pour agir*. Paris, Seli Arslan.
- Ozanam, J. 1973. « Les Maisons Familiales, un anti-enseignement ». Revue Education et Développement. N° 84, p.42-55.
- Pineau, G. 1994. « Le partage des pouvoirs de former » (préface). In J. Clénet ; C. Gérard. *Partenariat et alternance en éducation. Des pratiques à construire*. Paris, L'Harmattan, p. 5-9.
- Ricoeur, P. 1985. *Temps et récit 3. Le temps raconté*. Paris, Le Seuil.
- Roustang, F. 2006. *Savoir attendre*. Paris. Ed. Odile Jacob.
- Schwartz, B. 1977. *Une autre école*. Paris, Flammarion.
- Watzlawick, P ; Helmich-Beavin, J ; Jackson, D. 1972. *Une logique de la communication*. Paris, Le Seuil.