

Quelles formes de coopération construire entre enseignants de terrain, formateurs d'enseignant et stagiaires au moment de la « visite de stage » ? Le cas de la formation à l'enseignement secondaire post-obligatoire dans le canton de Vaud (Suisse)

HELOISE DURLER

Haute école pédagogique du canton de Vaud, avenue de Cour 33 – 1014 Lausanne, heloise.durler@hepl.ch

SOPHIE MARCHAND

Haute école pédagogique du canton de Vaud, avenue de Cour 33 – 1014 Lausanne, sophie.marchand@hepl.ch

TYPE DE SOUMISSION

Analyse de dispositif

RESUME

Cette contribution propose de traiter d'un temps spécifique de la formation des enseignants du post-obligatoire dans le canton de Vaud (Suisse), assurée par la Haute école pédagogique du canton de Vaud : la « visite de stage ». Les étudiants et les étudiantes, formés à la fois dans des stages de terrain et dans un centre de formation, ont à valider une part de formation pratique, dans des classes de l'enseignement post-obligatoire, pour l'obtention de leur diplôme d'enseignant. Dans ce contexte, des visites de stages sont prévues, réalisées par des formateurs et des formatrices employés par la Haute école pédagogique. Ce moment de formation, parce qu'il contient des enjeux de formation importants, de même qu'il renvoie à des dynamiques de coopération complexes entre les différents actrices et acteurs concernés, questionne plus généralement l'organisation générale de la formation en alternance.

SUMMARY

This contribution focuses on a specific moment in the post-obligatory teachers training in canton de Vaud (Switzerland): the traineeship visit. The students trained in traineeships and in a training center at the same time have to do their practical education in post-obligatory classrooms to get their teacher's diploma. In this context, traineeship visits conducted by professors from the University of Teacher Education are provided. Those moments, because they imply important training issues and complex cooperation dynamics between concerned actors question more generally the model of part time training.

MOTS-CLÉS (MAXIMUM 5)

Formation des enseignants, visite de stage, coopération

KEY WORDS (MAXIMUM 5)

Teacher training, traineeship visits, cooperation

1. Introduction

La formation à l'enseignement post-obligatoire (ou secondaire 2) dans le canton de Vaud se fait en alternance entre un centre de formation, la Haute école pédagogique du canton de Vaud (HEP Vaud) et des établissements scolaires des degrés post-obligatoires (gymnases¹ et écoles professionnelles). La HEP Vaud assure, par le moyen de cours et de séminaires, la formation en didactiques et en sciences de l'éducation, tandis que la formation pratique est réalisée au cours d'un stage, qui se déroule sur l'année de formation et est encadré par un enseignant de terrain, appelé « praticien formateur ».

Cette formation en alternance implique une collaboration entre l'institution de formation et les établissements scolaires dans lesquels se déroulent les stages. Si cette collaboration doit se faire à différents niveaux, elle se traduit notamment très concrètement lors des visites de stage que les formateurs de la HEP Vaud font dans les classes des étudiants. Ce moment de formation, parce qu'il contient des enjeux de formation importants, de même qu'il renvoie à des dynamiques de coopération complexes entre les différents actrices et acteurs concernés, questionne plus généralement l'organisation de la formation en alternance.

Cette contribution, après avoir présenté brièvement le dispositif global dans lequel s'insère les visites de stage, évoquera les différents enjeux qui traversent ce moment de formation, concernant la collaboration entre les différents acteurs impliqués : formateurs HEP, enseignants de terrain, stagiaire. On verra en particulier que les visites de stage cristallisent des tensions qui touchent plus généralement l'ensemble de la formation par alternance, en particulier en ce qui concerne les luttes de légitimités entre les différents acteurs et leurs positionnements différents au sein de la formation. Enfin, nous aborderons les pistes de réflexion et d'action pour accroître la pertinence de cet espace-temps « charnière » de la formation des enseignants.

¹ Équivalent du lycée en France.

Formation à l'enseignement : quelle coopération construire entre enseignants de terrain, formateurs d'enseignant et stagiaires lors des visites de stage?

2. La « visite de stage » dans la formation des enseignants au secondaire 2

2.1. La formation à l'enseignement secondaire 2 de la HEP Vaud : une formation en alternance

La HEP Vaud est en charge de la formation des futurs enseignants pour l'ensemble des ordres d'enseignement (primaire, secondaire obligatoire et secondaire post-obligatoire) dans le canton de Vaud. En 2017, la HEP Vaud a formé un peu plus de 2000 étudiants au sein des différentes filières de formation². La formation à l'enseignement est assurée à la fois par la HEP Vaud et par les « établissements partenaires de formation », autrement dit les différents établissements scolaires répartis dans le canton et dans lesquels les étudiants effectuent un stage tout au long de leur formation pédagogique. Le stage est encadré par un enseignant de terrain, appelé « praticien formateur », chargé de certifier la formation pratique de l'étudiant. La formation à l'enseignement secondaire 2 se déroule sur une année académique³. Son plan d'étude comprend des modules de didactique et de sciences de l'éducation, s'étalant sur l'ensemble des deux semestres.

Les lieux de stage du secondaire 2 (ou secondaire post-obligatoire) présentent des caractéristiques diverses. Le stage peut se dérouler dans les gymnases⁴, écoles de maturité, écoles de commerce ou écoles de culture générale ainsi que dans les écoles professionnelles pour les branches générales.

Le plan d'études prévoit deux modalités de formation pratique. La première est celle d'un stage annuel auprès d'un praticien formateur. Cette modalité est désignée comme « pratique accompagnée », dans la mesure où l'étudiant n'est pas directement responsable de la conduite des enseignements, même si son activité d'enseignement s'accroît au fur et à mesure de l'année. Une seconde modalité est proposée, en fonction des besoins des établissements, pour les étudiants dont la candidature a été retenue par une direction d'établissement. Il s'agit d'un stage en emploi, supervisé par un praticien formateur. L'étudiant est alors pleinement responsable, dès les débuts de l'année scolaire, de la conduite d'heures d'enseignement et le praticien formateur vient assister à son enseignement plusieurs fois par semestre afin de l'évaluer.

² Rapport annuel de la HEP Vaud (2017), p.11.

³ 60 ECTS

⁴ Équivalent du Lycée en France.

Dans tous les cas, des visites de stage sont prévues pour observer le stagiaire dans ses classes. La visite de stage a comme objectifs de fournir à l'étudiant le regard d'un expert externe sur sa pratique d'enseignement afin qu'elle ou il puisse l'analyser et l'améliorer, puis, au terme du stage, d'évaluer le degré de maîtrise des compétences professionnelles atteint. Elle a comme objectif secondaire de permettre aux partenaires de la formation (enseignant HEP et praticien formateur) d'échanger à propos des attentes et du déroulement de la formation en vue d'améliorer la concordance de leurs actions. Selon la modalité de stage, les personnes qui effectuent des visites en stage peuvent être : les didacticiens des disciplines concernées, des formateurs HEP des domaines transversaux, des praticiens formateurs lorsque le stage s'effectue en responsabilité.

Dans sa configuration actuelle, la formation à l'enseignement secondaire 2 est basée sur des éléments qui sont autant d'atouts que de difficultés. Les deux lieux de formation n'entretiennent pas nécessairement des rapports « harmonieux » : les temporalités et les impératifs qui se posent ne sont pas identiques. Les semestres au centre de formation (HEP) sont rythmés par les cours et les exigences de certification (examen, dossiers à rendre, etc.), tandis que l'année en stage connaît les urgences propres au métier d'enseignant et est contrainte par les exigences d'efficacité dans le métier. Il revient alors à l'étudiant de concilier les divergences des deux contextes de formation. De la même manière, l'étudiant doit articuler les connaissances dispensées dans les différents modules de formation HEP, en didactique et en sciences de l'éducation, afin de se les approprier et les intégrer à l'exercice du métier d'enseignant. Le séminaire d'intégration, qui se déroule sur toute la durée de la formation, a ainsi pour but d'aider les étudiants dans ce travail d'articulation.

2.2. La « visite de stage » du séminaire d'intégration

Le séminaire d'intégration représente un espace d'intégration des savoirs et des expériences pour faciliter la construction des compétences professionnelles requises d'un enseignant du secondaire 2. Il est donc lié à la formation pratique de l'étudiant et s'axe sur des observations et des analyses de pratique ainsi que sur des débats portant sur des questions professionnelles. Par l'échange entre pairs, le séminaire vise à exercer la réflexivité des étudiants sur leurs pratiques en stage ; à entraîner leurs capacités d'observation; à analyser conjointement les situations problématiques rencontrées sur le terrain et à élaborer et travailler leur projet de formation.

Dans le cadre de ce séminaire, différentes modalités de formation sont prévues : des séances de groupe (12 étudiants), des entretiens individuels et une visite de stage. Le formateur

Formation à l'enseignement : quelle coopération construire entre enseignants de terrain, formateurs d'enseignant et stagiaires lors des visites de stage?

responsable du séminaire d'intégration est considéré comme le référent à la HEP Vaud pour le praticien formateur qui encadre l'étudiant en stage. Ainsi, un contact est effectué en début d'année par le formateur du séminaire. Il peut être sollicité à tout moment par le praticien formateur, mais dans tous les cas, la visite de stage doit permettre une discussion commune concernant l'enseignement de l'étudiant. Il s'agit donc d'un moment charnière dans la formation de l'étudiant qui ne comprend que peu de moments réunissant tous les acteurs.

Toutefois, il est important de voir que, lors de ces visites, la posture des différents acteurs de la formation peut considérablement varier d'une situation à l'autre. En effet, nous avons déjà esquissé deux situations de stage différentes, le stage accompagné et le stage en responsabilité, qui impliquent une posture de l'étudiant assez différente. Dans le premier cas, il se retrouve dans la classe de son praticien, sous sa responsabilité et est donc très dépendant de son mode d'enseignement, mais aussi de formation. Dans le deuxième cas, l'étudiant est par contre pleinement responsable de sa classe et de ses enseignements. Sa posture vis-à-vis des élèves, mais aussi du praticien formateur est toute autre. On constate par ailleurs une grande diversité dans les profils des étudiants. Certains sont totalement novices dans l'enseignement alors que d'autres ont déjà accumulé de nombreuses années d'enseignement. De grandes variations existent aussi au niveau de l'âge des étudiants et de leurs parcours professionnels antérieurs. Autant d'éléments qui vont amener des différences de positionnement importantes d'un stage à l'autre.

Parallèlement, les praticiens formateurs représentent eux aussi un groupe hétérogène. En effet, pour la plupart, ils ont reçu une formation les préparant à cette fonction spécifique. Mais, selon les besoins ponctuels, il arrive parfois qu'il soit fait appel à des praticiens non formés. Là encore, la posture vis-à-vis de la formation du stagiaire peut donc varier grandement. D'autres éléments viennent encore influencer la relation stagiaire / praticien formateur : les contextes de classes, les types d'établissements ou encore le fait que le praticien se trouve ou non dans le même établissement que le stagiaire lorsque celui-ci est en stage en responsabilité.

Enfin, du côté du formateur de la HEP, différents éléments peuvent aussi avoir un impact sur la posture adoptée. Certains formateurs ont une expérience de l'enseignement scolaire alors que d'autres sont issus du milieu de la recherche. Ils peuvent être didacticiens d'une discipline ou spécialisés dans des domaines plus transversaux des sciences de l'éducation. Là encore, autant de facteurs qui viennent influencer le formateur lorsqu'il effectue une visite de stage.

3. Les enjeux de la visite de stage

L'espace-temps de la visite de stage condense des enjeux plus généraux, liés aux problèmes posés par les formations en alternance en général. Ils recouvrent un paradoxe de taille : alors que s'établit une domination organisationnelle de la HEP Vaud, centre de formation, sur le déroulement du processus de formation en stage, les formateurs de la HEP Vaud sont susceptibles de voir leur légitimité amoindrie dans un contexte dans lequel les acteurs mobilisent fréquemment une opposition entre théorie et pratique pour appréhender les contenus de formation.

3.1. L'opposition « théorie - pratique » au cœur des luttes de légitimité

Les travaux actuels sur le thème de l'alternance en formation cherchent à dépasser les catégories « théorie » et « pratique » (Jobert, 2012) ou plutôt à récuser leur coïncidence avec les institutions : les contenus dispensés dans les centres de formation ne sont pas toujours « théoriques » ou « conceptuels », alors que certains apprentissages sur le lieu de travail le sont, notamment dans certains métiers technologiquement en pointe. Par ailleurs, les lieux de travail sont parfois des lieux de construction de véritables situations didactiques (Veillard, 2012). Dans l'idéal, la formation en centre devrait avoir une dimension « pratique » et les situations de travail devraient expliciter, illustrer ou mettre en correspondance des connaissances « théoriques ».

Pour ce qui concerne la HEP Vaud, la formation en alternance qui y est proposée laisse entrevoir une construction plutôt « juxtapositive » (Combes, 1984 ; Geay, 1999 ; Jorro, 2007 ; Tilman, 2012), autrement dit qui se contente de juxtaposer deux institutions antagoniques en termes de culture professionnelle (le centre de formation et le lieu de travail). Cette construction juxtapositive laisse en grande partie l'étudiant (ou l'« alternant ») se débrouiller pour gérer la relation théorie/pratique. Cette situation n'est pas sans risque d'aboutir à un affaiblissement de la légitimité du centre de formation. En effet, la formation à l'enseignement post-obligatoire tend à baser une bonne partie du processus de légitimation des acteurs autour de la maîtrise de la discipline enseignée. Dans cette perspective, la position de formateurs « non spécialistes » de la discipline enseignée (même s'ils sont titulaires de diplômes universitaires) face à des enseignants « spécialistes » est mise en mal. De surcroît, l'expérience du métier, autrement dit le fait d'être ou d'avoir été enseignant, constitue une autre source de légitimité, faisant parfois défaut à une partie des formateurs de la HEP.

Formation à l'enseignement : quelle coopération construire entre enseignants de terrain, formateurs d'enseignant et stagiaires lors des visites de stage?

La HEP Vaud proposant un contexte de formation par alternance cours-stage, le stage occupe une place prioritaire aux yeux des étudiants : la part de formation en établissement scolaire est le plus souvent fortement valorisée et considérée comme le « véritable » lieu d'apprentissage du métier et de confrontation aux « réalités » de l'exercice professionnel, tandis que les cours à la HEP sont parfois critiqués sur leur « faible lien à la pratique » et leur côté « trop théorique ». Autrement dit, parallèlement à une division spatiale de la formation entre le centre de formation (la HEP Vaud) et le lieu de stage (l'établissement scolaire), on observe un clivage, dans les représentations communes, entre « théorie » et « pratique ». Cette division, voire cette opposition franche, apparaît le plus souvent comme limitante lorsque l'on cherche à favoriser un processus d'« alternance intégrative » se caractérisant par « l'étroite compénétration des deux moments et des deux milieux d'activité » (Geay, 1985; Jorro, 2007).

3.2. Domination organisationnelle du centre de formation sur le lieu de stage

Il est un autre enjeu de taille pesant sur la réalisation des visites de stages : celui de la domination de la HEP Vaud dans l'organisation de la formation à l'enseignement secondaire 2. En effet, si HEP et établissements sont partenaires dans la prise en charge de la formation des étudiants, il n'en reste pas moins que la HEP Vaud reste la principale instance organisatrice, définissant les processus, les échéances, les rythmes, les lieux et les contenus généraux de la formation. Dans certains cas, avec la séparation des univers de formation entre HEP Vaud et établissement, la tentation peut être, côté HEP, de glisser vers une posture applicationniste, dans laquelle des savoirs disciplinaires et académiques se transmettraient au centre de formation et seraient « appliqués » sur le lieu de stage, posture évidemment peu appréciée du côté des établissements.

Par ailleurs, sur un plan administratif, les contraintes imposées par le fonctionnement même de la formation (le type de documents à remplir par les enseignants de terrain, les échéances à respecter, les formes d'évaluation des stagiaires, etc.) peuvent être plus ou moins bien perçues, vécues et acceptées par les acteurs des établissements. Les conditions selon lesquelles celles-ci sont élaborées (en concertation ou non avec des acteurs de terrain), annoncées, explicitées vont être de première importance.

Ainsi, alors que des évolutions récentes survenues dans l'évaluation des stages « obligent » les acteurs (formateurs HEP et enseignants de terrain) à certifier conjointement la pratique des étudiants en stage, elles « obligent » par la même occasion la construction d'une confiance

réciproque. Il est alors nécessaire d'identifier les conditions nécessaires à cette nouvelle collaboration, de même qu'il faut examiner sous quelles conditions il est possible d'établir une reconnaissance mutuelle des acteurs, et, partant, une légitimation du travail de chacun.

4. Accroître les collaborations : pistes de réflexion et d'action

Trois pistes sont ici esquissées pour améliorer la qualité des collaborations autour des « visites de stage ». La première piste propose de revenir sur la division « théorie-pratique » au sein de la formation et de faire de la « visite de stage » un outil pour bousculer cette division, en proposant une modification du terme même de « visite ». La deuxième piste suggère de travailler les outils d'observation en stage, afin d'en faire des supports de collaboration. Enfin, la troisième piste amène à porter attention à la posture des formateurs HEP, dans l'optique de créer un climat relationnel favorable au travail en collaboration.

4.1. Repenser les appellations : des « observations croisées » plus qu'une visite

Une première proposition porte sur la dénomination elle-même de « visite de stage ». Le terme, parce qu'il évoque la « visite touristique » ou encore la « visite médicale », laisse en effet supposer que dans le cadre de ce moment de formation, il y a un acteur, le formateur HEP, à la fois expert et étranger, qui tout à la fois s'aventure dans des contrées exotiques, comme le touriste, et se penche au chevet d'un « patient » pour l'examiner du haut de son expertise professionnelle, comme le médecin.

Afin de sortir de cette représentation erronée de ce moment de formation, nous suggérons d'en modifier l'appellation : ne pourrait-on pas imaginer que l'accent soit davantage posé sur le travail d'observation qui est réalisé par chacun des acteurs impliqués et parler d' « observation en établissement », d' « observation des pratiques en stage » ou encore d' « observation croisée des pratiques d'enseignement », impliquant le formateur HEP, mais aussi l'enseignant de terrain et l'étudiant ? L'enjeu est de remettre en avant le travail d'observation nécessairement réalisé par les uns et les autres, y compris le stagiaire, auquel il pourrait être plus explicitement demandé de réaliser un travail d'auto-observation, sur la base duquel un échange pourrait avoir lieu à l'issue de la séquence d'enseignement observée.

Ce n'est pas qu'une histoire de mots, cela touche aux conceptions de ce moment de formation, impliquant une redéfinition de la division du travail entre centre de formation et lieu de travail, et un abandon du clivage entre « théorie » et « pratique ». Il s'agit alors de

Formation à l'enseignement : quelle coopération construire entre enseignants de terrain, formateurs d'enseignant et stagiaires lors des visites de stage?

partir du travail et des pratiques enseignantes des stagiaires pour en réaliser une modélisation réflexive. Ainsi, on abandonnerait progressivement la posture applicationniste pour se rapprocher d'une conception plus métissée et plus nuancée dans laquelle lieu de formation et lieu de travail élaborent conjointement des normes de savoirs (Durand, 2012).

La division du travail entre centre de formation et lieu de travail se ferait donc selon un rapport différencié au temps, le premier offrant le « loisir », c'est-à-dire la « skholè » (Bourdieu, 1992, Geay, 1999) pour modéliser le travail, tandis que le lieu de stage reste en grande partie soumis à l'exigence d'efficacité à court ou moyen terme. La « visite de stage » offre ce moment de « loisir », de temps de prise de recul, sur le lieu même du stage, la réflexion prenant appui sur les pratiques observées in situ. Elle constitue à ce titre un espace-temps particulièrement intéressant, témoignant que « savoirs d'actions » ou « savoirs relatifs aux transformations du réel » (Barbier, 2015) circulent dans les différents contextes de formation.

4.2. Affiner les outils de la collaboration : la prise de note partagée

Pour repenser la collaboration entre les différents acteurs de la formation, une réflexion sur les outils, leur nature et leur utilisation, s'impose. En effet, à l'issue de la « visite de stage », il est actuellement attendu de la part du formateur HEP qu'il rédige un compte-rendu à destination de l'étudiant. Charge alors à ce dernier de transmettre ce document à son praticien formateur. Ce processus, parce qu'il vise à privilégier la responsabilisation de l'étudiant dans la transmission des informations, n'est pas sans soulever un ensemble de questions : quels peuvent être les effets, sur le praticien formateur, d'une situation dans laquelle il est placé dans un premier temps à l'écart de la transmission des informations ? Quel est le statut (descriptif, formatif, évaluatif, etc.) de ce compte-rendu ? Qu'est-il réellement attendu de la part du stagiaire à la réception de ce document ? Il n'est en effet précisé nulle part s'il doit en prendre connaissance, le commenter ou le compléter, ni les modalités selon lesquelles cet éventuel travail pourrait être réalisé.

Afin de pleinement profiter de ce moment d'observation des pratiques du stagiaire, il serait nécessaire de considérer le compte-rendu d'observation comme un objet « frontière » (Trompette & Vinck, 2009), dont la circulation entre le formateur HEP, le praticien formateur et le stagiaire se ferait de manière plus fluide et plus collaborative. Il s'agirait de placer le praticien formateur et le formateur HEP dans des rôles identiques d'observateurs, de mettre en commun et en discussion les notes prises lors de l'observation, de même que le stagiaire

pourrait lui aussi réaliser un travail de relecture, commentaire et d'écriture de notes à partir de sa propre expérience d' « observateur participant ».

4.3. Travailler la posture des formateurs HEP

Le troisième axe de réflexion permettant d'améliorer la collaboration entre les différents acteurs de la formation concerne la posture du formateur HEP. Si celle-ci découle de la conception que se fait le formateur du travail qu'il doit réaliser durant sa venue dans l'établissement, il faut néanmoins en faire un objet de réflexion, afin d'éviter les impairs, les « gaffes » ou autres « faux pas » (Goffman, 1973) qui peuvent avoir des conséquences majeures sur les relations entre les acteurs des deux contextes de formation. Il paraît important que le formateur se comporte dans l'établissement scolaire comme un « invité » (même si dans les faits, sa présence est imposée par le fonctionnement même de la formation). De la sorte, le respect de certaines formes, comme demander l'accord de la direction de l'établissement et du praticien formateur au moment de l'annonce de la venue dans le stage, paraît comme une démarche diplomatiquement judicieuse. Ensuite, prendre garde à ne pas imposer aux différents interlocuteurs, enseignant et stagiaire, une vision unilatérale, sans nuance et sans discussion, des pratiques du stagiaire, mais prendre le temps de la discussion pour élaborer conjointement un rapport d'observation qui intègre les différents points de vue, y compris ceux qui seraient divergents. En ce sens, on viserait à établir les conditions d'une collaboration qui ne soit pas la recherche d'une unité de points de vue, mais un espace dans lequel chacun des acteurs puisse être suffisamment à l'aise et en confiance pour exprimer accords et désaccords, pour en faire un objet d'analyse.

5. Conclusion

Le dispositif de la « visite de stage » discuté dans cette contribution questionne les possibilités de collaboration au sein d'une formation en alternance. Elle apparaît comme un espace-temps charnière au sein de la formation des enseignants pour le secondaire II. Il est un moment privilégié de contact et de collaboration entre des acteurs clés de la formation des étudiants et donne l'opportunité au stagiaire de réfléchir au cœur du métier, ses pratiques d'enseignement. En ce sens, s'il reste certes encore à explorer les moyens concrets permettant de le réaliser, il constitue un espace-temps dans lequel il est possible d'identifier les processus à l'œuvre dans le cours de la formation (résistances, transformations, « crises », etc.) et les dynamiques qui président à l'intégration de contenus provenant de lieux différents, par des étudiants eux-mêmes caractérisés par une certaine diversité et des formateurs par des profils hétérogènes.

Formation à l'enseignement : quelle coopération construire entre enseignants de terrain, formateurs d'enseignant et stagiaires lors des visites de stage?

Références bibliographiques

- Barbier J.-M. (2015). Introduction. In J.-M. Barbier (Ed.) *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Presses universitaires de France.
- Bourdieu P. (1992) *Réponses*. Paris: Seuil.
- Combes M.-C. (1984). Apprentissage et alternance. *Formation emploi*, 7 (1), 8-16.
- Durand M. (2012) L'alternance : une métaphore prometteuse d'innovation sociale et éducative. *L'Education permanente*, (193), 31-40.
- Geay A. (1999). Note de synthèse : Actualité de l'alternance. *Revue française de pédagogie*, 128 (1), 107-125.
- Goffman E. (1973) *La mise en scène de la vie quotidienne, tome 1 La Présentation de soi*, Paris : Editions de Minuit.
- Jobert G. (Ed.) (2012). Dossier: l'alternance, du discours à l'épreuve. *L'Education permanente* (193)
- Jorro A. (2007). L'alternance recherche-formation-terrain professionnel. *Recherche et formation*, 54 (1), 101-114.
- Tilman F. (2012). Les discours analytiques et normatifs sur l'alternance. *L'Education permanente*, (193), 19-29.
- Trompette, P. & Vinck, D. (2009). Retour sur la notion d'objet-frontière. *Revue d'anthropologie des connaissances*, vol. 3, 1(1), 5-27.
- Veillard, L. (2012) Alternance entre contextes d'apprentissage : une approche didactique. *L'Education permanente*, (193), 79-92.