UFR SCIENCES DE L'HOMME ET DE LA SOCIETE

Département de Sciences de l'Education

Master METIERS DE LA FORMATION

Parcours INGENIERIE ET CONSEIL EN FORMATION

Mémoire

Pédagogie de l'alternance et identité professionnelle de l'apprenant. Le cas du CAP Accompagnant éducatif petite enfance.

Sous la direction de : Sophie BRIQUET-DUHAZE

Maitre de Conférences HDR en Sciences de l'Education

GOACHET Nadine

N° étudiant : 21609255

Juin 2018

Remerciements

Au terme de cette année de Master, j'adresse mes plus sincères remerciements :

- A Madame Briquet-Duhazé, ma directrice de mémoire. Merci pour votre accompagnement, vos conseils méthodologiques, et votre suivi tout au long de ce travail de recherche,

- Aux professionnels qui m'ont accordé leur temps si précieux lors de la réalisation des entretiens, sans vous ce mémoire ne serait pas écrit,

- A Monsieur Pelletier, mon ancien directeur. En 2013, lors de votre départ, vous m'aviez promis de belles perspectives, vous ne vous êtes pas trompé. J'avais conservé vos encouragements dans un coin de ma tête et vous m'avez permis d'oser …

- A mes « copines de promo », Adeline, Caroline et Servane, qui m'ont permis d'avancer et de me booster afin de respecter mon rétro planning. Merci à vous pour ces échanges fructueux et ces pauses café à distance. Merci à Sandrine en souvenir de nos covoiturages,

- A mes amis, merci de me pardonner pour les invitations refusées. Dorénavant je suis disponible, c'est moi qui vous invite !

- A ma maman, à ma famille, pour leur écoute et leur soutien. Rendez-vous cet été !

- A Eric, mon conjoint, Tristan et Ambre, mes enfants. ENORME MERCI. Un merci spécial pour votre bienveillance et votre patience durant ces deux longues années consacrées à la concrétisation de mon projet. C'est promis nous allons rattraper le temps perdu, le planning est ouvert, profitez-en…

Sommaire

INTRODUCTION. **8**

PARTIE 1. CADRE CONTEXTUEL. **10**

1. PRESENTATION DE NOTRE CADRE DE TRAVAIL. 10
2. HISTOIRE DU CAP PETITE ENFANCE. 17
3. NOTRE VECU EN LIEN ETROIT AVEC NOTRE RECHERCHE. 21
4. DE LA MISSION ET DE LA RECHERCHE NAIT NOTRE QUESTIONNEMENT. 22

PARTIE 2. APPROCHE CONCEPTUELLE **25**

1. L'INGENIERIE DE FORMATION. 25
2. LA PEDAGOGIE DE L'ALTERNANCE 29
3. DE LA PROFESSIONNALISATION A L'IDENTITE PROFESSIONNELLE. 33

PARTIE 3. CADRE DE LA RECHERCHE. **38**

1. EMERGENCE D'UNE PROBLEMATIQUE ET DE SES HYPOTHESES. 38
2. METHODOLOGIE : ANALYSE QUALITATIVE. 39

PARTIE 4. ANALYSE DES ENTRETIENS ET INTERPRETATION DES RESULTATS. **49**

1. ANALYSES DES ENTRETIENS. 49
2. SYNTHESE DES RESULTATS DE NOTRE ANALYSE. 75
3. LIMITE DE LA RECHERCHE. 77
4. PRECONISATIONS. 79

CONCLUSION. **81**

BIBLIOGRAPHIE. **83**

LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS. **87**

TABLE DES MATIERES. **88**

TABLE DES ANNEXES. **90**

Introduction.

En 2005, nous débutons en tant que formatrice au Centre de Formation Continue du Lycée d'Enseignement Agricole Privé EFAGRIR, cinq ans plus tard, nous sommes nommée coordinatrice du service. Promue à ce poste sans qualification, malgré les ressources sur lesquelles nous pouvons nous appuyer et les formations qualifiantes ponctuelles auxquelles nous participons, nous ressentons le besoin de nous professionnaliser et de prendre le temps de nous recentrer sur nos pratiques. C'est donc dans cette optique que nous nous engageons en septembre 2016 dans un processus de formation à l'Université de Rouen Normandie.

En juin 2017, nous validons un Master 1 Sciences de l'Education en Formation Ouverte et à Distance (F.O.A.D.). Cette année de formation riche d'enseignements notamment au travers des cours dispensés, des rencontres et échanges avec les autres étudiants, et la réalisation de notre dossier exploratoire de recherche ayant pour titre : « Représentation du métier chez les apprenants qui s'engagent en formation CAP petite enfance ». Notre problématique nous a alors permis d'explorer la littérature au sujet des concepts de représentation, de motivation et d'engagement en formation des adultes, nous conduisant à articuler notre question de recherche autour du rôle du stage dans la représentation des apprenants. Pourtant, au terme de ce travail, nous ressentons un sentiment d'inachevé et le besoin de poursuivre nos recherches. Besoin d'autant plus important après la publication de l'arrêté du 22/02/2017 réformant le « CAP Petite Enfance » en « CAP Accompagnant éducatif petite enfance ». Ce nouveau référentiel fait suite au rapport de Sylviane GIAMPINO, psychologue pour enfants et psychanalyste, remis en mai 2016 au Ministre des Familles, de l'Enfance et des Droits des Femmes. Ce rapport intitulé : « *Développement du jeune enfant, modes d'accueil et formation des professionnels* »[1] présente un état des lieux sur la connaissance de l'enfant et de son environnement, puis les enseignements qui peuvent en être tirés pour l'enfant, sa famille et les professionnels de la petite enfance et se termine par des préconisations sous forme de propositions concrètes et applicables.

En tant que coordinatrice de centre de formation et formatrice intervenant auprès d'apprenants, futurs professionnels de la petite enfance, nous portons un grand intérêt à ce rapport et notamment au quatrième axe de travail qui concerne la formation des professionnels. En effet, depuis plusieurs années, une revalorisation des métiers et diplômes de la petite enfance est demandée par les professionnels, nous sommes donc en veille en ce qui concerne de potentielles évolutions. Le rapport fait le constat d'un manque de professionnels de la petite enfance,

[1] http://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/wp-content/uploads/2016/05/Rapport-Giampino-vf.pdf

notamment du fait du manque d'attractivité et du peu de perspectives d'évolution dans des métiers très cloisonnés. Il préconise d'une part de consolider l'identité professionnelle en créant un cadre commun de référence pour l'ensemble des métiers, d'autre part il se penche sur le développement de formations en alternance aux métiers de la petite enfance indiquant que le domaine se prête à cette modalité. C'est donc ce rapport qui est à l'origine de notre questionnement sur la pédagogie de l'alternance et l'identité professionnelle des apprenants.

Dans ce contexte, nous faisons le choix de persévérer dans notre cheminement personnel autant que professionnel en intégrant le Master 2 Ingénierie et Conseil en Formation. Dans la continuité du MASTER 1, notre objectif est de poursuivre dans notre questionnement d'autant plus qu'en avril 2017 le CAP Petite Enfance est le premier diplôme de la petite enfance à bénéficier de la réforme, il se nomme dorénavant « CAP Accompagnant éducatif petite enfance »[2] avec une première session d'examens en juin 2019.
Concevoir l'action de formation « CAP Accompagnant éducatif petite enfance » en nous adaptant au nouveau référentiel, afin de la proposer au catalogue 2018/2019 du Centre de Formation dont nous dépendons, s'intègre donc parfaitement dans notre mission de Master 2 ICF et constitue le terrain de notre recherche et le support de notre mémoire.

Le travail engagé en Master 2 ICF nous amène à structurer notre mémoire en quatre parties.

Dans la première partie, nous présentons notre cadre contextuel, de notre activité professionnelle dans un centre de formation continue appartenant au réseau de l'Enseignement Agricole à nos questionnements autour de l'ingénierie de formation, de l'alternance et de l'identité professionnelle.

Notre deuxième partie aborde le cadre conceptuel de notre recherche sur lequel se porte notre réflexion dans le champ de la formation des adultes, s'appuyant sur la lecture d'ouvrages de référence et de travaux existants autour des concepts de l'ingénierie de formation, de l'alternance, de l'accompagnement, de la professionnalisation et de l'identité professionnelle.

La troisième partie expose notre problématique et nos hypothèses mais également la méthodologie choisie pour aborder cette recherche.

En quatrième partie, nous présentons nos résultats et leur analyse. Pour conclure, cette partie est l'occasion de discuter les résultats mais aussi d'en montrer leurs limites pour développer quelques préconisations en lien avec notre mission.

[2] http://eduscol.education.fr/referentiels-professionnels/cap_accomp_educ/Annexes_CAP_AEPE.pdf

Partie 1. Cadre contextuel.

1. Présentation de notre cadre de travail.

Nous avons découvert le domaine de la formation pour adultes il y a douze ans, en intégrant, comme formatrice, le centre de formation du Lycée d'Enseignement Agricole Privé EFAGRIR situé à Mignières, à proximité de Chartres dans le département de l'Eure-et-Loir (28), établissement rattaché au Conseil National de l'Enseignement Agricole Privé (CNEAP). Un bref historique va permettre de visualiser notre contexte de travail mais surtout d'analyser la pratique de la formation à la lumière des textes scientifiques et institutionnels.

1.1. Histoire de l'Enseignement Agricole Privé.

Le Décret adopté par l'Assemblée Nationale et promulgué par le chef du pouvoir exécutif le 3 octobre 1848, « *Décret relatif à l'enseignement agricole et à la création d'écoles d'agricultures* »[3] est considéré comme le texte fondateur de l'Enseignement Agricole. Il répond au contexte du milieu du 19ème siècle où les trois quarts de la population française vivent en milieu rural et où quatre actifs sur dix travaillent dans l'agriculture, l'objectif étant de moderniser l'agriculture pour répondre aux besoins de la population.
Ce décret structure alors la formation professionnelle en trois degrés « *aux frais de l'Etat* »[4] : des fermes-écoles qui vont qualifier les enfants des agriculteurs et ouvriers agricoles ; des écoles régionales d'où sortiront des individus instruits et capables de diriger une exploitation agricole ; l'Institut national agronomique de Versailles qui, à l'équivalence de l'école normale, va former des enseignants pour qu'ils puissent transmettre les bonnes pratiques.

L'Enseignement Agricole s'organise donc afin de donner, aux jeunes hommes, une instruction professionnelle selon les spécificités propres aux régions, les acquisitions sur le terrain sont privilégiées. Les jeunes femmes ne sont pas oubliées, de façon à ce qu'elles puissent collaborer au bon fonctionnement des exploitations agricoles, la loi du 2 août 1918 « *réorganise l'enseignement professionnel public de l'agriculture et y intègre « l'enseignement aux jeunes filles » en créant les écoles d'enseignement agricole ménager* » (LE PENSEC, 1998, p.3). Cette loi nous intéresse tout particulièrement car elle est à l'origine de la création de l'établissement dans lequel nous exerçons et que nous présenterons ultérieurement.

[3] http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/systeme/organisation/histoire/documents/150ans-ea-prgm.pdf
[4] http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/systeme/organisation/histoire/documents/1998-10-lepensec.pdf

A la rentrée de septembre 2017[5], l'Enseignement Agricole français est représenté par 806 établissements publics et privés qui accompagnent plus de 465 500 jeunes et adultes (élèves, apprentis, étudiants et stagiaires de la formation professionnelle continue). Dans notre étude, nous nous focalisons plus particulièrement sur l'Enseignement Agricole privé dont dépend notre organisme de rattachement le Lycée d'Enseignement Agricole Privé EFAGRIR - Franz Stock.

Par la loi du 31 décembre 1984, dite « Loi Rocard », intégrée au livre 8 du Code Rural[6], tous les établissements d'Enseignement Agricole privé de formation initiale et leurs associations responsables sont liés à l'Etat par un contrat de droit public conclu avec le Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation. Une certaine autonomie est accordée aux établissements sous la condition qu'ils respectent les cinq missions du Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation[7] qui sont les suivantes :

- ✓ « *Assurer une formation générale, technologique et professionnelle, initiale et continue* »,
- ✓ « *Contribuer à l'insertion scolaire, sociale et professionnelle, des jeunes, comme à celle des adultes* »,
- ✓ « *Participer à l'animation et au développement des territoires* »,
- ✓ « *Contribuer aux activités de développement, d'expérimentation et d'innovation agricoles et agroalimentaires* »,
- ✓ « *Participer aux actions de coopération internationale, notamment en favorisant les échanges et l'accueil d'élèves, d'apprentis, d'étudiants, de stagiaires et d'enseignants* ».

L'Enseignement Agricole privé s'articule autour de trois organisations, de la manière suivante :

- ✓ L'Union Nationale des Maisons Familiales et Rurales d'Education et d'Orientation (UNMFREO) : créée en 1937 à l'initiative de familles du Sud-Ouest de la France qui, à titre expérimental, ont initié un système éducatif qui réponde aux besoins de formation de leurs enfants. Cette initiative novatrice s'appuyant sur une pédagogie de l'alternance va se développer et se structurer en associations loi 1901 présentes sur l'ensemble du territoire. Aujourd'hui, l'UNMFREO regroupe 495 associations en France dont 365 sous contrat avec le Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation et accueille 95 000 jeunes et adultes en

[5] Dossier de presse de la rentrée scolaire 2017/2018. Consultable sur le site du Ministère de l'Agriculture et de l'alimentation, http://agriculture.gouv.fr/enseignement-agricole-tout-sur-la-rentree-2017

[6] Loi n°84.1285du 31 décembre 1984, codifiée au Code Rural, consultable à l'adresse suivante : http://media.cneap.fr/aecd3cb157e0a5fc65fc59dc6106547c.pdf

[7] Missions de l'enseignement agricole privé, consultables à l'adresse suivante : http://www.chlorofil.fr/systeme-educatif-agricole/organisation-orientations-et-evolution-de-lea/missions-de-lenseignement-agricole.html

formation[8] dont 55 000 dans l'enseignement agricole dans les métiers de l'agriculture, des services à la personne et de l'économie des territoires ruraux ;

- ✓ L'Union Nationale Rurale d'Education et de Promotion (UNREP) : fondée en 1925 à l'initiative de professionnels, de salariés, d'organismes à vocation sociale et de collectivités territoriales. Elle regroupe une centaine d'établissements sur toute la France dont 38 sous contrat avec le Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation ;
- ✓ Le Conseil National de l'Enseignement Agricole Privé (CNEAP) : fédération constituée en 1975. Notre établissement en dépend, c'est pourquoi nous avons fait le choix de nous y attarder ci-après.

1.2. Le Conseil National de l'Enseignement Agricole Privé.

Le CNEAP correspond à la branche agricole de l'Enseignement Catholique, il est né de la fusion de l'Union Nationale de l'Enseignement Agricole Privé (UNEAP) caractérisée par le regroupement de chefs d'établissement et de la Fédération Familiale Nationale pour l'Enseignement Agricole Privé (FFNEAP) constituée d'associations responsables d'établissements. En 1975, les objectifs de cette fédération d'établissements, organisée en réseau, étaient de faciliter les échanges, d'assurer une meilleure coordination et de ne proposer qu'un seul interlocuteur auprès des pouvoirs publics.

Aujourd'hui, le CNEAP-National, dont le siège est à Paris, s'est structuré en CNEAP-Régions. Il fédère un réseau de 185 établissements qui partagent des valeurs communes « liberté responsable, ambition humaine et éducative, engagement solidaire », comme exprimées dans la Charte du CNEAP. De plus, les établissements partagent les mêmes axes pour leur projet 2018-2023[9], autour des verbes « *Eduquer, Former, Agir* » au service de la valorisation et de l'animation des Territoires. Chaque établissement du CNEAP est géré par une association ou organisme responsable juridiquement qui a pour objet de créer, développer et gérer des activités d'éducation, d'enseignement, de formation, d'un point de vue éducatif, pédagogique, matériel, administratif et financier. Les établissements sont dirigés par un chef d'établissement détenteur d'une attestation de qualification délivrée par le Ministère de l'Agriculture, recruté par l'association responsable, et ayant reçu agrément de la direction diocésaine. Dans les domaines de l'agriculture, de l'agroalimentaire, de l'environnement et des services à la personne, ces établissements proposent des formations initiales scolaires ou par apprentissage en lien avec le Ministère de l'Agriculture et

[8] Données chiffrées extraites du site : https://www.mfr.asso.fr/les-chiffres-cles
[9] http://www.cneap.fr/flip?id_fichier=54668

de l'Alimentation et éventuellement le Ministère de l'Education Nationale, mais également de la formation professionnelle continue pour la plupart d'entre eux.

Le CNEAP se positionne également dans un objectif de professionnalisation de l'ensemble des personnels de l'enseignement agricole privé, d'où la création de l'Institut de Formation de l'Enseignement Agricole Privé (IFEAP) en 1977. L'IFEAP est en prise directe avec les établissements dans le but de répondre aux besoins exprimés par les personnels, de s'adapter aux métiers et à leurs évolutions et de développer un réseau dynamique d'acteurs de la formation. C'est d'ailleurs dans le cadre d'une recherche action « Pédagogie de l'alternance » menée par l'IFEAP que nous nous investissons depuis juin 2017 en lien avec les actions que nous proposons au sein du Centre de Formation du LEAP EFAGRIR - Franz Stock.

1.3. Le Lycée d'Enseignement Agricole Privé EFAGRIR Franz Stock.

Le Lycée d'Enseignement Agricole Privé EFAGRIR - Franz Stock est situé à 10 kilomètres de Chartres, en Eure-et-Loir (28), à 100 kilomètres au sud-ouest de Paris.

Par l'étude de ses archives et au travers de conversations avec les personnels « anciens » de l'établissement, nous avons pu relever les dates clés de l'historique du Lycée qui nous permettent ainsi de mieux comprendre son enracinement sur le territoire tout comme ses fondements et valeurs :

- ✓ En 1889, la Congrégation des Sœurs de Saint Paul crée un orphelinat sur le site actuel de l'établissement, celui-ci existera jusqu'en 1950,
- ✓ En 1950, le Centre Familial National créé à Chartres en 1949 sous forme associative vient s'installer sur le site. Il s'agit d'un organisme chargé de soutenir, au niveau national, les Centre Féminins Agricoles. Les objectifs de ce centre, qui accueille 16 élèves en 1950, sont de former des mères de famille, de leur apprendre à gérer une maison, de former des agricultrices, des femmes qui s'engageront dans le monde rural,
- ✓ En 1963, face à l'augmentation du nombre d'élèves, est créé le Centre National Ménager Professionnel et Rural. Poursuivant ses objectifs, l'établissement forme donc, en cycle court, des jeunes filles, il est connu sous le nom d' « Ecole ménagère de Mignières ». Mais le lieu est également, jusqu'en 1976, un centre de formation national ouvert aux professeurs de la France entière qui exercent dans des structures identiques et souhaitent se professionnaliser,
- ✓ En 1976, le site diversifie ses activités en hébergeant l'unité de formation agricole du Lycée de Brunoy dans l'Essonne, l'établissement s'ouvre ainsi au cycle long en instaurant un Brevet de Technicien Agricole (BTA),

- ✓ En 1984, afin de faciliter la lisibilité et la gestion de l'établissement, est créée l'association de gestion Enseignement Formation Agricole Rural d'où le nom d'EFAGRIR,
- ✓ En 1988, est créé le Centre de Formation Continue du Lycée EFAGRIR, que nous présenterons à la suite,
- ✓ En 2012, à la demande de l'Evêque de Chartres, le nom de Franz Stock (1904-1948) prêtre allemand résistant, est associé au nom du Lycée d'Enseignement Agricole Privé EFAGRIR. De plus, afin de faire face à la concurrence et d'allier les forces en présence, la décision est prise de fusionner trois associations de gestion d'Etablissements Catholiques du Bassin Chartrain soit l'Institution Notre Dame et le collège Saint Jacques de Compostelle sous contrat avec le Ministère de l'Education Nationale et le Lycée d'Enseignement Agricole Privé EFAGRIR - Franz Stock sous contrat avec le Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation. Le nouvel organisme de gestion, association loi 1901, est nommé Organisme de Gestion d'Etablissements Catholiques (OGEC) d'Enseignement du Bassin Chartrain. Cet OGEC est administré par un conseil d'administration constitué de membres élus en assemblée générale, il est investi des pouvoirs de décision en termes de disposition, de gestion ou d'administration. La mission de l'OGEC est d'assumer juridiquement la gestion des établissements, cette association a donc la charge et la responsabilité éducative, pédagogique, économique, sociale et financière des établissements.

Aujourd'hui, le LEAP EFAGRIR - Franz Stock, établissement ancré dans une logique sociale et rurale, accueille 330 élèves et dispense des formations de la 4ème de l'enseignement agricole au BTS[10] en formation initiale :

- ✓ 4ème et 3ème de l'enseignement agricole,
- ✓ CAP Services Aux Personnes et Vente en Espace Rural (SAPVER) 1ère et 2ème année,
- ✓ Bac Professionnel Services Aux Personnes et Aux Territoires (SAPAT) seconde, première et terminale,
- ✓ Seconde Générale et Technologique,
- ✓ Bac Technologique Sciences et Technologies de l'Agronomie et du Vivant (STAV) première et terminale,
- ✓ BTS Développement, Animation des Territoires Ruraux (DATR) 1ère et 2ème année.

Au travers des formations proposées, les divers projets menés montrent une réelle volonté des enseignants à développer une pédagogie centrée sur l'apprenant et une ouverture permanente vers les milieux professionnels. L'établissement est reconnu sur le territoire et les personnels

[10] BTS : Brevet de Technicien Supérieur

s'efforcent d'entretenir une relation de proximité avec les acteurs locaux (institutionnels, entreprises, tuteurs de stage). Pour autant, l'année 2018 est pour l'établissement une année charnière.

D'une part, fin décembre 2017, la direction a engagé l'ensemble des personnels à œuvrer pour la rédaction du nouveau projet d'établissement, pour ce faire des temps d'échanges et de questionnement sont donc programmés.

D'autre part, en février 2018, le Conseil d'Administration a pris la décision de supprimer le nom EFAGRIR. Décision prise dans l'intention de raccourcir le nom de l'établissement et d'adopter une meilleure lisibilité, dans un second temps l'objectif est de gommer la connotation agricole du nom qui n'est pas toujours porteuse d'une représentation très positive et qui sur le territoire évoquait toujours l'image de l'« Ecole ménagère ». La décision du Conseil d'Administration étant acceptée en mars 2018 par le Ministère de l'Agriculture, l'établissement se nomme désormais Lycée Franz Stock. Considérant l'historique de l'établissement, cette modification de nom demande un temps d'adaptation pour les acteurs d'autant plus qu'elle est vécue, pour certains, comme une perte d'identité.

De plus, depuis quelques années, le Lycée voit ses effectifs diminuer, du fait de la conjoncture économique et du manque d'attractivité de certaines filières notamment du Bac Technologique Sciences et Technologies de l'Agronomie et du Vivant spécialité Services et Territoires. Pour 2017/2019, le Ministère de l'Agriculture a autorisé un maintien du cycle première – terminale STAV avec un effectif de quatre élèves. Cette autorisation ne sera pas réitérée à la rentrée 2018, si le nombre d'inscrits en première est inférieur à huit, un gel de la filière sera alors prononcé. Des craintes émergent donc quant à la pérennité de certains postes d'enseignants.

Le contexte dans lequel se trouve l'établissement est donc particulier, entre recherche d'une nouvelle identité et projection vers l'avenir. C'est d'ailleurs dans un état d'esprit sensiblement identique que se trouvait l'établissement en 1988, année de création du Centre de Formation Continue du LEAP EFAGRIR.

1.4. Le Centre de Formation Continue du LEAP EFAGRIR Franz Stock.

A partir de 1984, l'association de gestion EFAGRIR s'est retrouvée confrontée à plusieurs problématiques :

- ✓ Faire connaître et reconnaître le Lycée notamment auprès des professionnels,
- ✓ Dépasser l'image de l'enseignement agricole qui renvoie aux métiers du « cultivateur » ou de l' « éleveur » qui ne correspondent pas aux champs d'apprentissages de l'établissement sachant que les formations dispensés font partie du secteur des services à la personne,

- ✓ Rentabiliser la structure, les locaux et le service restauration,
- ✓ Motiver et fidéliser les enseignants en proposant de nouveaux projets afin d'être confronté à un public autre que scolaire, de découvrir une façon différente d'enseigner, de développer des compétences et d'obtenir un complément de salaire,
- ✓ Assurer la pérennité de l'établissement dans un contexte de prévision d'une baisse démographique sachant que le Ministère de l'Agriculture décide de fermer toute classe qui ne compte pas au moins huit élèves, ce qui pour les établissements agricoles de petite taille peut correspondre à une disparition définitive,
- ✓ Se démarquer face aux autres établissements de formation du département.

Ce sont ces éléments qui ont décidé le Conseil d'Administration de l'établissement à diversifier son activité en développant la formation continue, c'est ainsi que le Centre de Formation Continue a vu le jour en 1988.

A ce jour, les formations proposées par le Centre de Formation Continue du LEAP EFAGRIR - Franz Stock correspondent aux orientations du Lycée et sont dans la continuité des enseignements dispensés dans les filières CAP SAPVER et Bac professionnel SAPAT. Les formations concernent donc le secteur tertiaire, particulièrement le domaine des services à la personne. Ce sont des préparations aux concours dans le domaine de la santé et du social (infirmier, aide-soignant, auxiliaire de puériculture, éducateur de jeunes enfants, éducateur spécialisé, et moniteur éducateur et assistant de service social) et une formation préparatoire au CAP Petite Enfance.

En 2017/2018, le Centre de Formation Continue du LEAP EFAGRIR – Franz Stock, dont nous sommes la coordinatrice, compte 80 stagiaires, 5 actions de formations et 6 formateurs.

Les stagiaires positionnées sur les actions ont entre 17 et 55 ans, la particularité pour cette année est que les stagiaires accueillies sont uniquement des femmes. Effectivement comme le montrent les études statistiques de la DARES[11], le secteur des services à la personne est majoritairement féminin. C'est le cas, par exemple des assistantes maternelles qui sont à 99 % des femmes tout comme le métier d'aide-soignante qui est à 91 % féminin. Ce sont d'ailleurs ces données qui ont entraîné la mise en place en 2015 d'un plan mixité à l'initiative de Pascale BOISTARD[12] ex-secrétaire d'Etat chargée des Droits des femmes.

Les stagiaires qui intègrent l'organisme de formation sont soit dans une poursuite du parcours engagé en formation initiale, soit dans un projet de reconversion professionnelle. Nous nous retrouvons donc face à diverses modalités de financement des actions : financement personnel pour

[11] DARES : Direction de l'Animation de la Recherche, des Etudes et des Statistiques

[12] https://www.fesp.fr/sites/default/files/attachments/cp_fesp_planmixitesap071015.pdf

la grande majorité des apprenants mais également financement FONGECIF dans le cadre d'un Congé Individuel de Formation (CIF) à l'initiative du stagiaire - salarié ou financement employeur par le biais du plan de formation de l'entreprise à l'initiative du stagiaire - salarié ou de son employeur et financement Pôle Emploi pour le stagiaire - demandeur d'emploi.
L'équipe du Centre de Formation Continue du Lycée EFAGRIR – Franz Stock est constituée de six formateurs aux qualifications variées (Diplôme d'Etat d'infirmière, Master en Sciences de l'Education, Master en Communication, Coach professionnel certifié niveau I, DESS en Psychologie de l'enfant). Cinq formateurs sont en contrat à durée indéterminée, et le sixième en contrat à durée déterminée ; deux sont à temps complet et quatre à temps partiel. Ces différences sont à l'origine d'une implication variable dans le quotidien du CFC, en effet difficile de s'investir pleinement lorsque nous ne sommes que de passage ou intervenant sur un nombre d'heure restreint dans une structure, s'intégrer et être identifié est alors compliqué. Pour autant, la dynamique de travail est bien présente et chacun est bien conscient et engagé dans sa mission de promotion et de développement des formations.

Le Centre de Formation Continue du Lycée Franz Stock a pour objectif de déployer son offre afin de répondre aux attentes des acteurs locaux, l'équipe est donc en veille constante et en lien avec les institutionnels et professionnels du territoire afin de se tenir informée des besoins et demandes. Le développement des activités s'appuie également sur le réseau régional CNEAP Centre Val de Loire qui compte sept établissements qui mutualisent leurs ressources afin d'ouvrir leurs champs de compétences.

C'est donc dans ce contexte professionnel que nous avons réalisé nos premiers pas de formatrice, en 2005, auprès d'apprenants en formation « CAP Petite Enfance », action pour laquelle nous intervenons toujours aujourd'hui et qui fait l'objet de notre travail de recherche.

2. Histoire du CAP Petite Enfance.

2.1. Le CAP Petite Enfance (1991-2017) de sa création à sa réforme.

Le Certificat d'Aptitude Professionnel Petite Enfance est un diplôme de niveau V du Ministère de l'Education Nationale, créé par l'arrêté du 4 octobre 1991 afin de répondre aux demandes des collectivités territoriales qui devaient recruter des professionnels, notamment des ATSEM[13] ou ASEM[14].

[13] ATSEM : Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles, agent de catégorie C de la fonction publique territoriale (filière médico-sociale)
[14] ASEM : Agent Spécialisé des Ecoles Maternelles, agent fonctionnaire de la ville de Paris ou agent des écoles maternelles de l'Enseignement Catholique

Dans un premier temps, ce diplôme s'adressait à des candidats en formation initiale dont le projet professionnel était de travailler dans les structures d'accueil de la petite enfance. Le diplôme se préparait alors en deux ans, le plus souvent en apprentissage. Au fil des sessions, le diplôme a attiré un public adulte en reconversion professionnelle. Ces derniers ont la possibilité de se présenter à l'examen en tant que candidat individuel, ils préparent alors les épreuves, en général en un an, seuls ou via un organisme de formation à distance ou en tant que candidat stagiaire de la formation continue après avoir intégré un centre de formation. Cette certification est également accessible par la voie de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE). De plus, le diplôme a connu des rénovations, notamment celle de 2005 dont le but était de qualifier les assistantes maternelles et ainsi leur permettre d'être reconnues par un véritable statut.

Le référentiel de certification du CAP Petite Enfance[15] comprend six unités obligatoires. Trois unités d'enseignement général (EG) :

- ✓ EG1 : français – histoire – géographie – enseignement moral et civique,
- ✓ EG2 : mathématiques – sciences physiques et chimiques,
- ✓ EG3 : éducation physique et sportive.

Trois unités d'enseignement professionnel (EP) :

- ✓ EP1 : prise en charge de l'enfant à domicile,
- ✓ EP2 : accompagnement éducatif de l'enfant,
- ✓ EP3 : techniques de services à l'usager.

Les unités d'enseignement professionnel sont présentées sous la forme de compétences à valider, elles-mêmes composées de savoirs associés faisant référence à des matières telles que sciences médico-sociales, biologie générale et appliquée, nutrition-alimentation, technologie. Cette organisation correspond donc à un découpage pédagogique plutôt scolaire.

D'autre part, en tant que diplôme professionnel, une période de formation en milieu professionnel de douze semaines doit être validée par le candidat ceci afin de se confronter à la réalité de terrain, découvrir l'organisation et le fonctionnement des structures d'accueil du jeune enfant, s'insérer dans une équipe de professionnels, de mener des activités en situation réelle.

Après obtention du diplôme, le titulaire du CAP Petite Enfance doit ainsi pouvoir exercer son activité en milieu individuel à son domicile en tant qu'assistante maternelle agréée ou au domicile des parents comme garde d'enfants salariée du particulier employeur. L'exercice du métier est également possible en milieu collectif dans des structures telles que la crèche, la halte-garderie, les écoles maternelles par exemple.

[15] http://www2.cndp.fr/archivage/valid/brochadmin/bouton/b154.htm

Depuis 1991, les structures d'accueil et les modes de garde du jeune enfant ont connu une véritable évolution. Par ailleurs, de plus en plus de candidats qui se présentent aux épreuves du CAP Petite Enfance sont des adultes. Une réforme du diplôme était donc nécessaire et attendue afin de proposer une formation mieux adaptée aux besoins de la petite enfance et aux évolutions et enjeux de la société actuelle.

2.2. Du CAP Petite Enfance au CAP Accompagnant Educatif Petite Enfance.

Au second trimestre 2017, nous avons pris connaissance de l'arrêté du 22 février 2017 portant création de la spécialité « Accompagnant éducatif petite enfance » du CAP paru au Journal Officiel de la République Française du 13 avril 2017[16].

Jusqu'à ce jour, dans les structures d'accueil de la petite enfance, les professionnels étaient nommés « CAP petite enfance » ce qui ne correspondait ni à un métier, ni à une fonction mais à l'intitulé du diplôme qu'ils possédaient ce qui entretenait une certaine confusion sur la place à leur octroyer. Avec la réforme, ne serait-ce que par son intitulé, le diplôme valorise déjà le métier en attribuant une fonction à ses titulaires qui deviennent « Accompagnants éducatifs Petite enfance ». L'objectif de la rénovation est bien de positionner ce diplôme comme premier niveau de qualification de la filière petite enfance et de favoriser l'employabilité de ses titulaires dans les trois contextes d'exercice professionnel selon les appellations identifiées dans le nouveau référentiel :

- ✓ Les établissements d'accueil pour jeunes enfants (EAJE) : auxiliaire petite enfance, agent social, agent d'accompagnement à l'éducation de l'enfant, assistant éducatif petite enfance ;
- ✓ Les écoles maternelles et accueils collectifs de mineurs (ACM) : agent territorial spécialisé des écoles maternelles, agent d'accompagnement à l'éducation de l'enfant, assistant éducatif petite enfance, adjoint/agent d'animation ;
- ✓ L'accueil à domicile : assistant maternel agréé, garde d'enfant au domicile des parents, employé à domicile, employé familial auprès d'enfant.

Les contenus de la formation rénovée ne sont plus dispensés en termes de savoirs associés par matière mais sont organisés en blocs de compétences de façon à appréhender les différents contextes d'exercices, de l'accueil individuel à l'accueil collectif, et les activités liées, qu'elles soient communes ou spécifiques :

- ✓ Bloc n°1 : Accompagner le développement du jeune enfant
- ✓ Bloc n°2 : Exercer son activité en accueil collectif
- ✓ Bloc n°3 : Exercer son activité en accueil individuel

[16] http://eduscol.education.fr/referentiels-professionnels/cap_accomp_educ/Annexes_CAP_AEPE.pdf,

Ainsi le référentiel s'appuie à différencier les compétences communes (transverses, de réalisation), ou spécifiques aux trois contextes d'exercice professionnel. Par exemple, la compétence T3 intitulée « Etablir une relation privilégiée et sécurisante avec l'enfant » étudiée dans le Bloc n°1 est indispensable au professionnel quel que soit son cadre d'emploi, il s'agit donc d'une compétence transverse. Autre exemple, dans le Bloc n°2, la compétence RS2 « assurer des activités de remise en état des matériels et locaux en école maternelle » est une compétence spécifique à un lieu d'exercice, l'école maternelle, comme l'indique son intitulé, et s'attache donc aux activités réalisées par l'ATSEM. C'est également le cas de la compétence RS5 « Elaborer des repas » qui concerne l'activité du domicile car dans les collectivités, les repas ne sont que rarement réalisés dans les structures, ils sont le plus souvent livrés en liaison froide. La compétence RS5 est donc une compétence spécifique intégrée au Bloc n°3.

D'autre part, le référentiel du CAP Accompagnant éducatif petite enfance comprend une période de formation en milieu professionnel, passant de 12 à 16 semaines obligatoires, les apprentissages « sur le terrain » occupent donc une place plus importante dans ce dispositif. De plus, ces seize semaines doivent se dérouler pour au minimum quatre semaines auprès d'enfants de moins de 3 ans (en EAJE ou auprès d'un assistant maternel agréé ou service d'aide à domicile) et au minimum quatre semaines auprès d'enfants de moins de 6 ans (école maternelle ou EAJE ou ACM) pour que l'apprenant puisse se retrouver en situation réelle avec des enfants de 0 à 6 ans, tranche d'âge qui définit la « petite enfance ». Ces périodes d'immersion permettent au candidat d'explorer plusieurs lieux d'exercices et d'être confronté à différents professionnels. Il peut ainsi, au travers des situations rencontrées, préciser son projet et construire son identité professionnelle.

Les contenus de la formation sont ainsi enrichis et renforcés afin de permettre à l'apprenant, futur professionnel, de mieux répondre aux besoins de l'enfant et d'être en capacité de s'adapter aux différentes situations qu'il est susceptible de rencontrer lors de l'accueil de l'enfant en relation avec les parents. En outre, l'ambition de ce nouveau référentiel est de faciliter les passerelles entre les diplômes de la petite enfance comme auxiliaire de puériculture ou éducateur de jeunes enfants.

Cette réforme du CAP Petite Enfance en CAP Accompagnant éducatif petite enfance a également pour effet de nous amener à nous poser de nombreuses questions sur ses effets et répercussions. C'est donc tout naturellement que, dans le cadre du Master 2 ICF FOAD, elle s'inscrit comme objet de notre mission mais aussi terrain de notre recherche.

3. Notre vécu en lien étroit avec notre recherche.

Depuis 2004, la formation préparatoire au CAP Petite Enfance fait partie des actions du catalogue du Centre de Formation du LEAP EFAGRIR-Franz Stock. En tant que responsable du service formation continue, nous avons un rôle dans l'ingénierie de formation de ce dispositif.

La formation accueille chaque année un groupe de vingt stagiaires au maximum, les apprenants ont entre 17 et 50 ans, ils sont soit en poursuite de cursus initial soit en reconversion professionnelle, et souhaitent se spécialiser ou se réorienter dans le domaine de la petite enfance. Le dispositif dure 9 mois, de septembre à mai, comprend 400 heures de formation en centre et 13 semaines de stage en milieu professionnel dont 12 sont obligatoires, selon le référentiel du diplôme, pour pouvoir se présenter à l'examen. Les stages en milieu professionnel ont lieu en établissement d'accueil du jeune enfant (EAJE), selon les sessions et en fonction des contraintes du calendrier scolaire, nous positionnons les semaines de stage sur 3, 4 ou 5 périodes.

Ce découpage de l'action est parfois frustrant car nous estimons que l'alternance périodes en centre de formation et périodes en entreprise ne doit pas uniquement être liée à des contraintes calendaires (pendant les vacances scolaires certaines structures d'accueil ferment et ne peuvent donc accueillir de stagiaires) mais cette alternance doit également tenir compte d'autres facteurs et notamment des projets et objectifs de l'apprenant, et des demandes ou besoins des structures. Pour autant, cette organisation semble convenir aux apprenants car le taux de réussite est de 100 % et le taux de retour à l'emploi dans le domaine de la petite enfance avoisine les 80 % ce qui montre que les candidats ont validé et confirmé leur projet professionnel.

La réforme du diplôme CAP Petite Enfance en CAP Accompagnant éducatif petite enfance nous amène, en tant que responsable de formation, à reconsidérer l'offre du CFC du Lycée Franz Stock et à nous pencher sur l'ingénierie de formation avec toutes les interrogations en termes d'analyse, de conception, et d'organisation, de manière à proposer une offre répondant aux attentes des professionnels et des futurs apprenants.

La place du stage en formation CAP Petite Enfance est un sujet sur lequel nous nous interrogeons depuis plusieurs mois. En effet, dans le cadre du Dossier Exploratoire de Recherche en Master 1 Sciences de l'Education FOAD à l'Université de Rouen Normandie, notre problématique était la suivante : « Comment un stage en milieu professionnel fait-il évoluer les représentations du métier chez les apprenants s'engageant dans le domaine de la petite enfance ? ». Nous avions ainsi pu, au travers d'entretiens, analyser les représentations des apprenants en amont et en aval de périodes d'immersion en milieu professionnel et valider nos hypothèses dans le sens où une période de stage a pour intérêt de confirmer ou d'infirmer un projet professionnel et d'initier une projection

professionnelle pour l'apprenant. Pour autant, notre conclusion nous avait amenée à regretter la taille réduite de notre échantillon et nos tâtonnements pour appréhender la méthode de la recherche, cela motivant nos choix de poursuivre et d'élargir nos travaux de recherche.

La « Pédagogie de l'alternance » étant au cœur de nos préoccupations, en juin 2017 nous avons intégré, pour des raisons autant professionnelles que personnelles, un groupe menant une recherche-action sur ce thème. Ce groupe recherche-action, à l'initiative de notre réseau d'établissements d'enseignement agricole privés CNEAP, est constitué de 14 personnes et comprend des formateurs, des responsables pédagogiques (formation par apprentissage ou formation continue), des chefs d'établissement. L'objectif commun est le partage des expériences et ressources dans une logique de coopération-mutualisation afin d'explorer les champs de l'ingénierie de formation et de l'ingénierie pédagogique de l'alternance, de définir des axes communs de travail et d'élaborer des ressources partagées afin de constituer un référentiel de pratiques.

Ces constats font que nous inscrivons notre recherche dans une continuité, en lien avec notre contexte professionnel et nos objectifs d'apprentissage dans le cadre du Master 2 ICF FOAD. Notre sujet de recherche est le suivant : l'ingénierie de formation, concevoir l'alternance comme support de la professionnalisation des apprenants. Le cas du CAP Accompagnant éducatif petite enfance.

4. De la mission et de la recherche naît notre questionnement.

Dans le cadre de notre mission, nous travaillons sur la conception de l'action « CAP accompagnant éducatif petite enfance ». Cela nous permet de nous questionner sur l'ingénierie de formation et notamment sur les éléments qui permettent à l'apprenant de donner du sens à ses apprentissages. Forte de nos douze ans d'expérience au sein du même organisme de formation, nous avons pu au fil du temps, développer un partenariat avec les acteurs de terrain et notamment les professionnels des établissements d'accueil du jeune enfant (EAJE) du département et plus particulièrement du bassin d'emploi de Chartres. Nous souhaitons alors mener notre travail de recherche en nous appuyant sur ce réseau de professionnels pour enrichir notre réflexion afin de construire un dispositif de formation cohérent dans une dynamique partenariale avec les acteurs de terrain.

De ces différents constats et expériences, émerge notre questionnement. En tant que formatrice intervenant sur un dispositif de formation alternée et comme coordinatrice devant concevoir la réingénierie d'une action, nos questions appréhendent l'alternance sous ses aspects dispositifs et spécificités puis du point de vue de l'ingénierie de formation et enfin et avant tout en ce qui concerne l'apprenant, acteur principal d'un dispositif d'alternance.

4.1. Questionnement concernant l'alternance, ses dispositifs, ses spécificités.

Lorsque le terme alternance est employé, il est fréquemment associé au contrat d'apprentissage ou contrat de professionnalisation. Pour autant, il nous semble que lorsque des périodes de cours en centre de formation alternent avec des séquences d'immersion en milieu professionnel nous pouvons également parler d'alternance. De ce fait, qu'entendons-nous exactement par système de formation par alternance ?

L'alternance est clairement mise en avant aujourd'hui au travers par exemple du Portail de l'Alternance[17] du Ministère du Travail ou de la réforme de l'apprentissage portée par Muriel Pénicaud[18], Ministre du Travail, annoncée en février 2018. Quels sont les enjeux (sociaux, professionnels, institutionnels, politiques) de l'alternance ?

Nous avons pu observer, lors de forum de l'orientation en renseignant sur nos formations et notamment au sujet du CAP Petite Enfance, que les futurs candidats sont en attente d'immersions en milieu professionnel. Quelles sont alors les représentations et attendus d'une formation en alternance pour les stagiaires mais aussi les formateurs et les tuteurs professionnels ?

L'alternance met en œuvre des relations fonctionnelles entre le centre de formation et l'entreprise, comment alors définir les rôles de chacun, formateur et tuteur ? Quelle est la place de l'entreprise et celle du centre de formation ? Que pouvons-nous entendre par « Pédagogie de l'alternance » ?

4.2. Questionnements concernant l'ingénierie de l'alternance.

Concevoir un dispositif de formation amène à s'inscrire dans une démarche d'ingénierie afin de se poser la question de la pertinence et de la cohérence de l'action, pour les acteurs que sont les apprenants, les formateurs et les tuteurs.

Par nos lectures et nos échanges avec divers organismes de formation, nous remarquons de multiples pratiques notamment concernant les plannings de formation et l'alternance centre de formation et milieu professionnel (1 semaine / 1 semaine, 1 mois / 1 mois…). Existe-t-il alors une durée idéale d'une période de formation en milieu professionnel (PFMP) ? Et un moment privilégié pour positionner ces stages dans le parcours de formation de l'apprenant ? Ce questionnement nous

[17] https://www.alternance.emploi.gouv.fr/portail_alternance/jcms/recleader_6113/decouvrir-l-alternance
[18] http://travail-emploi.gouv.fr/grands-dossiers/reforme-apprentissage/

amène un peu plus loin dans notre réflexion : dans une pédagogie de l'alternance, quel rythme de formation est propice à la professionnalisation de l'apprenant ?

Lors de notre recherche en Master 1, nous avons pu étudier les représentations des métiers chez les apprenants en lien avec les périodes de formation en milieu professionnel. Poursuivant dans ce sens, nous nous questionnons sur la manière d'analyser ces expériences et la place de ces stages dans l'émergence de l'identité professionnelle des apprenants.

4.3. Questionnements concernant l'alternant et son développement.

Dans notre pratique de formatrice, nous observons que les apprenants ont tendance à vivre les temps en centre de formation et les périodes en milieu professionnel de manière juxtaposée. Comment alors pouvons-nous faire le lien afin de gommer la rupture que font naturellement les apprenants entre ces diverses périodes ? Cette rupture est-elle liée aux manques de liens entre formateurs et tuteurs ? D'ailleurs qu'elle est la teneur de ces liens ? Et comment favoriser l'engagement des apprenants dans un dispositif en alternance ?

Un moyen de communication, comme le livret de formation, permet en général de faire le lien entre apprenant, formateur et tuteur. Existe-t-il des outils performants pour les acteurs de l'alternance (formateurs, tuteurs de stage) afin d'accompagner les apprenants, et favoriser les liens centre de formation et structure d'accueil (Etablissement d'Accueil du Jeunes Enfants, dans notre recherche) ? Ces outils favorisent-ils la construction des apprentissages chez l'apprenant ?

Depuis septembre 2017, un système dual est présent dans certains centres de formation. En effet les organismes qui proposent la formation en deux ans travaillent en simultané sur les deux référentiels : les CAP 2ème année terminent leur parcours en « CAP Petite Enfance » alors que les apprenants de 1ère année débutent leur cursus en « CAP accompagnant éducatif petite enfance ». Chez les professionnels qui exercent sur ces deux dispositifs, quelles sont les répercussions du nouveau référentiel sur leurs pratiques pédagogiques ? A-t-il un impact sur l'identité professionnelle de l'apprenant ?

Nos questionnements nous permettent d'orienter et d'organiser notre réflexion, c'est ainsi que nous avons été amenée à poursuivre notre travail de recherche par l'exploration de la littérature existante sur le sujet et notamment des concepts d'ingénierie de formation, d'alternance, de professionnalisation, d'identité professionnelle et d'accompagnement.

Partie 2. Approche conceptuelle.

Nous débutons notre cadre conceptuel en nous intéressant à l'ingénierie de formation car nous nous rendons compte que, dans notre contexte, l'aspect institutionnel et organisationnel prend une place importante. Le dispositif de formation dans lequel nous nous inscrivons comprend des périodes de cours et des immersions en milieu professionnel, c'est pourquoi nous étudierons ensuite l'alternance. En tant que formatrice, notre objectif est de permettre à l'apprenant de se construire en tant que professionnel, nous aborderons donc la professionnalisation et l'identité professionnelle. Au travers de ces concepts, nous souhaitons comprendre comment l'ingénierie des formations en alternance permet la construction identitaire de l'apprenant.

1. L'ingénierie de formation.

L'ingénierie de formation fait partie de notre quotidien, en tant que professionnelle, coordinatrice d'un service de formation continue, mais également en tant qu'étudiante inscrite en Master Métiers de la formation, parcours « Ingénierie et Conseil en Formation ». La réingénierie d'une action de formation, que nous avons à mener dans le cadre de notre mission, nous amène tout naturellement à nous interroger sur ce que nous entendons par « ingénierie de formation ».

Il est donc nécessaire de réaliser un détour historique sur l'origine de ce concept comme présenté par ARDOUIN (2014). Lorsque l'Antiquité est évoquée, avec la période de construction des pyramides, nous ne pouvons que faire le parallèle avec ce que nous vivons en centre de formation et ainsi étendre le terme d'ingénierie au domaine de la formation pour adultes. En effet, lors de la mise en place de dispositifs, nous passons alors par différentes étapes : proposer, innover, créer, organiser, planifier pour arriver à la construction de l'action.

1.1. L'ingénierie de formation, un concept dynamique.

Nous ne devons pas perdre de vue qu'une action de formation prend en compte plusieurs dominantes qui s'organisent via deux axes et confèrent une dynamique à l'ingénierie de la formation (ARDOUIN, 2013).

Tout d'abord, au cœur du dispositif, nous positionnons l'individu car l'action se doit de répondre à ses besoins, à ses demandes, à ses attentes, dans une dimension individuelle et de développement humain. Dans notre propre situation professionnelle, nous sommes amenée à rencontrer des apprenants avec des « commandes » différentes, souvent liées à leurs situations personnelles et professionnelles et à leurs motivations qui peuvent être vocationnelles, identitaires ou dérivatives. Mais en situation de formation, l'individu n'est pas seul, il s'inscrit dans un collectif, une

organisation constituée par la structure (responsable de formation, formateurs) mais aussi par les pairs et par l'environnement d'apprentissage. L'ingénieur de formation a donc pour rôle de repérer les acteurs (publics, prestataires de formation, entreprises, partenaires sociaux, pouvoirs publics), de situer leurs attentes vis-à-vis de l'action elle-même mais également vis-à-vis des autres acteurs. Nous nous devons de tenir compte de la mixité des publics afin de répondre à chacun et ainsi permettre une individualisation des parcours dans un dispositif collectif mais aussi rendre l'action attractive pour assurer sa longévité tout comme la pérennité de l'organisme de formation. Individu et collectif constituent donc un premier axe dans la dynamique de l'ingénierie de la formation comme l'illustre la figure ci-après :

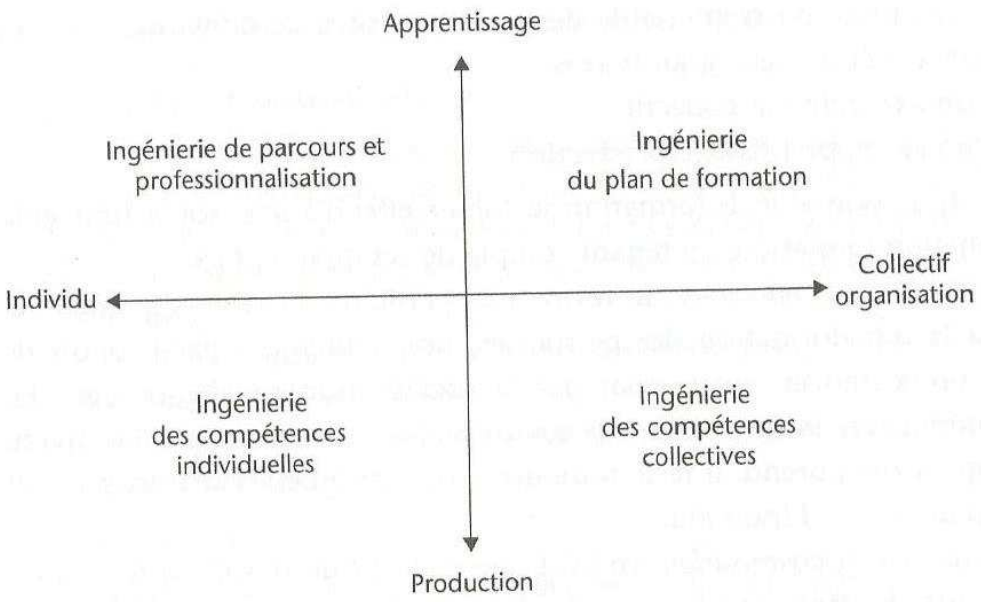


Figure n°1 : Dynamique de l'ingénierie de formation d'après ARDOUIN (2013, p.18)

Le deuxième axe relie deux objectifs de la formation, l'apprentissage et la production. En effet, le but d'un dispositif de formation pour les apprenants et les formateurs est l'apprentissage, soit l'acquisition ou l'approfondissement de connaissances et le développement de nouvelles compétences par le biais des activités proposées. D'un autre point de vue, si nous nous plaçons côté entreprise, la formation a pour objectif de rendre le salarié-apprenant plus efficace à son poste de travail. Nous retrouvons ici l'analyse de LE BOTERF (2011, p.384), pour qui le terme d'ingénierie associé à la notion de formation remonte aux années 1970, dans un contexte qui nécessitait de former de manière efficace, rapide et à moindre coût des professionnels compétents.

1.2. L'ingénierie de formation, un dispositif complexe.

L'ingénierie de formation s'avère aujourd'hui indispensable dans le sens d'une démarche qui met en œuvre des moyens et outils pour permettre un développement des compétences de l'individu dans son intérêt et celui de l'entreprise.

L'ingénierie de formation doit donc faire face à des enjeux, cela nous amène, d'après ARDOUIN (2013, p22-25) à la considérer sous trois niveaux :

- ✓ Au niveau macro, « *l'ingénierie des politiques* » qui dans notre situation correspond à un niveau institutionnel, « *stratégique et décisionnel* ». En effet, la réingénierie de l'action CAP Accompagnant éducatif petite enfance est liée à la publication du nouveau référentiel de formation par le Ministère de l'Education Nationale qui est donc, dans notre cas, le « *maître d'ouvrage* » du dispositif ;
- ✓ Au niveau méso, « *l'ingénierie des systèmes de formation* » correspond au « *niveau organisationnel* », il s'agit donc du travail que nous allons mener dans le cadre de notre mission en étant « *maître d'œuvre* » du dispositif. Dans ce cas, notre rôle est de concevoir une action en tenant compte des exigences du référentiel et de notre environnement de travail ;
- ✓ Au niveau micro, « *l'ingénierie des pratiques pédagogiques ou ingénierie pédagogique* » correspond au niveau « *pédagogique et opérationnel* » soit aux activités menées par les formateurs qui, selon leur environnement de travail, vont adapter leurs méthodes pédagogiques, contenus et supports à la situation.

Formuler une réponse en considérant ces enjeux, qui peuvent s'avérer contradictoires, fait de l'ingénierie de formation un processus complexe. Nous retrouvons cette complexité à la lecture des principes directeurs de l'ingénierie de formation présentés par LE BOTERF (2011) qui insiste sur les phases d'analyse et de conception préalables à la phase de réalisation d'une action de formation. En effet, selon l'importance que nous accordons à tel ou tel facteur (individu, collectif, apprentissage, production), l'action présente alors des caractéristiques spécifiques pour une finalité différente. Nous pouvons illustrer notre réflexion par la définition de l'ingénierie de formation de ARDOUIN (2014, p.166)[19], « *ainsi nous définissons l'ingénierie de formation comme une démarche socioprofessionnelle constructive et itérative, visant l'optimisation des apprentissages et le développement individuel, collectif et organisationnel intégrant les phases d'analyse, conception, réalisation et évaluation dans un environnement complexe traduisant les interactions des niveaux politiques, organisationnel, pédagogique, structures et types d'acteurs.* »

[19] ARDOUIN, T. (2014). « Ingénierie de formation », in JORRO, A., *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*, Bruxelles : De Boeck, pp. 165-168.

La démarche d'ingénierie de formation repose donc sur deux grandes phases, l'investigation et la mise en œuvre constituées de quatre étapes : Analyser, Concevoir, Réaliser et Evaluer d'où le nom de démarche ACRE (ARDOUIN, 2013, p. 32-37).

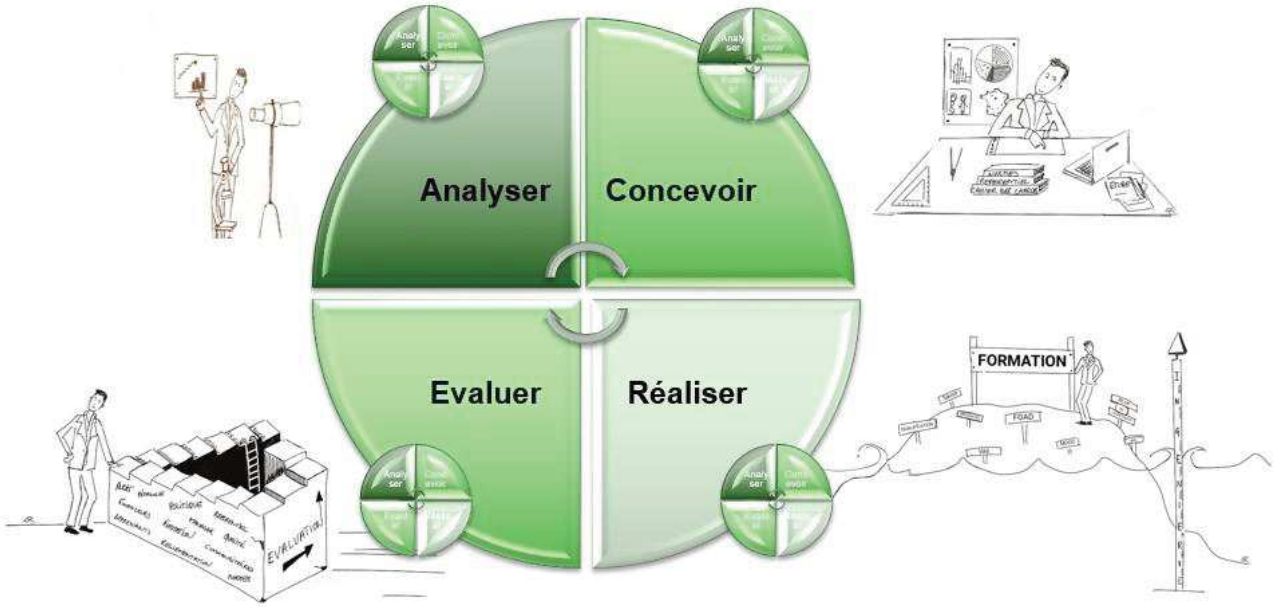


Figure n°2 : Les étapes de la démarche ACRE d'après ARDOUIN (2017). Illustration C. Rouby[20]

Afin d'illustrer cette démarche d'ingénierie de formation, nous pouvons prendre pour exemple notre mission dans laquelle l'étape « analyser » va nous amener à mieux cerner notre environnement de travail par l'étude des référentiels et la réalisation d'un diagnostic lors d'une enquête de terrain préalable à la conception de l'action. Cette étape va nous permettre de formaliser la demande afin d'aborder la phase suivante « concevoir » dont l'objectif est de produire le cahier des charges de l'action et ainsi mettre en évidence les exigences du projet, budgétiser et planifier le dispositif. Ensuite, l'étape « réaliser » nous conduira à valoriser l'action en utilisant les moyens de communication à notre disposition de façon à pouvoir débuter la phase de recrutement des candidats pour une entrée en formation en septembre 2018, communication, animation et pilotage étant les trois grandes activités de ce projet. Enfin, l'étape « évaluer » a pour but d'ajuster le dispositif aux différents acteurs tout au long de l'action.

Pour conclure, comme nous avons pu le voir au travers de nos lectures, l'ingénierie de formation est une démarche dynamique et plurielle qui prend en compte l'environnement pour la montée en compétence des apprenants, acteurs de leur formation. L'apprenant au cœur du dispositif, c'est le cas en formation « CAP Accompagnant éducatif petite enfance » sur laquelle nous travaillons. Cette dernière comprend des périodes en centre de formation et des stages en milieu

[20] ARDOUIN, T. L'ingénierie de formation. *Cours Master 2 ICF. UEB, Démarche d'ingénierie de la formation*. Université de Rouen, CNED. p.44.

professionnel, c'est pourquoi nous avons poursuivi notre réflexion en nous imprégnant de lectures sur l'ingénierie des formations en alternance et la pédagogie de l'alternance.

2. La pédagogie de l'alternance.

L'utilisation du terme « alternance » en formation, remonte à 1937. A l'origine, elle est pratiquée dans l'Enseignement Agricole et plus particulièrement les Maisons Familiales Rurales (MFR), comme un dispositif de formation qui met en lien trois acteurs (apprenant, formateur et tuteur) en deux lieux (centre de formation et milieu professionnel) sur un temps unique, celui de l'action de formation.

En France, l'alternance en formation a longtemps été présentée comme une alternative à l'école « traditionnelle », vue comme un va-et-vient entre centre de formation et entreprise, soit en faisant court, une juxtaposition d'un enseignement théorique et d'un enseignement pratique. Aujourd'hui, la formation professionnelle repose sur la voie scolaire, l'apprentissage et la professionnalisation. Pourtant, comme le présente BEC (2014), malgré la reconnaissance de ses vertus pédagogiques, nous constatons que l'alternance souffre toujours d'une image plutôt négative, voie réservée aux jeunes « en difficultés ». Effectivement, l'alternance a longtemps été cantonnée à de faibles niveaux de qualification (par exemple en CAP soit diplôme de niveau V), mais elle connaît aujourd'hui un intérêt certain, s'ouvrant sur tous les niveaux de qualification même les plus élevés, se développant d'ailleurs essentiellement dans le supérieur et amenant à parler de « *retour en force de l'alternance comme réponse éducative* » (GEAY, 1998, p.27). Cette attractivité est certainement liée au fait que le taux d'emploi des apprentis est plus élevé que celui des apprenants d'autres dispositifs de formation. La politique actuelle va donc dans le sens d'une valorisation de l'apprentissage notamment dans l'enseignement supérieur où la notion d'employabilité est centrale à la croisée entre formation et marché du travail, comme l'indique MERHAN (2013, p.88) « *la mise en place de systèmes de formation alternée fondés sur l'idée princeps que la compétence est inséparable d'un engagement concret de l'action* ».

2.1. Complexité, diversité et temporalité de l'alternance.

Caractérisant l'alternance, deux termes reviennent très fréquemment dans nos lectures, il s'agit des mots « complexité » et « diversité ».

D'un point de vue institutionnel, l'alternance est complexe car elle se décline sous différentes formes aux objectifs distincts, de l'alternance de type compagnonnage à l'apprentissage ou encore à l'enseignement supérieur, soit diverses modalités qui engendrent une multitude de finalités :

« *instruire, éduquer, former, qualifier, produire* » (MAUBANT, 2014, p. 29). Cette complexité est fortement liée aux diversités qui caractérisent l'alternance :

- ✓ Diversité des niveaux de formation en alternance, comme nous l'avons indiqué plus haut, du CAP au BAC + 5 ;
- ✓ Diversité des statuts des apprenants, d'un point de vue institutionnel, l'alternance comprend deux modalités, que sont le contrat d'apprentissage, sous statut d'apprenti, et le contrat de professionnalisation, sous statut de salarié. De notre point de vue, le terme alternance s'entend également dans toute action de formation, qu'elle soit initiale ou continue, lorsqu'une diversité des pratiques est observée, car l'apprenant « navigue » entre deux lieux d'apprentissage (centre de formation et entreprise) et deux types d'accompagnants (formateurs et tuteurs) ;
- ✓ Diversité des figures pédagogiques de l'alternance déterminées par les liens qui unissent centre de formation et milieu professionnel, comme le présente MAUBANT (2014, p.30)[21] nous sommes alors face à trois formes d'alternances : une « *alternance-juxtaposition* », une « *alternance-exploitation* » et une « *alternance-production, parfois dénommée alternance intégrée ou alternance intégrative* ».

Nous remarquons alors que l'alternance peut être perçue comme deux « mondes » bien distincts, le centre de formation lieu des apports théoriques et l'entreprise pour les expériences pratiques. Même si les logiques éducatives et professionnelles divergent, les échanges entre formateurs et tuteurs doivent permettre une véritable articulation des temporalités. En effet, il nous semble important de ne pas penser l'alternance uniquement comme des temps juxtaposés mais de la concevoir dans le but de permettre à l'apprenant de créer du sens entre ses apprentissages qu'ils soient théoriques ou pratiques afin de se professionnaliser. Nous percevons donc l'alternance comme un dispositif de formation riche de sens et d'apprentissages mais également comme une modalité exigeante qui demande un fort potentiel d'adaptation de la part de l'apprenant, des formateurs et des tuteurs.

D'autre part, l'alternance est complexe du point de vue des acteurs qu'elle met en interactions : l'apprenant au centre du dispositif, l'équipe de formateurs et les chefs d'entreprises et tuteurs. L'alternance demande à ce que les relations centre de formation/entreprise soient « entretenues » en permanence car dans la pratique, nous constatons des différences dans les logiques de fonctionnement et dans le positionnement des acteurs au regard des objectifs par

[21] MAUBANT, P. (2014). « Alternance », in JORRO, A., *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*, Bruxelles : De Boeck, pp. 29-32

exemple, d'où la perception de deux « mondes » juxtaposés. Nous identifions alors trois oppositions : théorie/pratique, centre de formation/terrain professionnel, formateur/tuteur professionnel. Nous nous posons alors la question suivante : si les formateurs et les tuteurs ne soutiennent pas les mêmes objectifs, et n'agissent pas selon une logique d'apprentissage commune, comment l'apprenant peut-il faire le lien entre ses apprentissages en centre de formation et en milieu professionnel ? Ne va-t-il pas tout naturellement vivre ces deux temps comme deux périodes bien différenciées, comme une rupture ? Il nous semble donc indispensable que la formation par alternance soit pensée pour permettre un maximum d'interactions entre la formation en centre et en structure d'accueil, car l'apprenant doit pourvoir créer du sens dans ses apprentissages, le titre de l'ouvrage de CLENET (2002) est d'ailleurs évocateur : « L'ingénierie des formations en alternance. « *Pour comprendre, c'est-à-dire pour faire* » ». Il nous semble que la dynamique des apprentissages en alternance est fortement liée aux interfaces formateur/tuteur. Notre questionnement est le suivant : comment accompagner l'équipe de l'alternance, formateurs comme tuteurs ? Notre recherche nous conduira donc à analyser les pistes d'actions pour favoriser ces interfaces, définir les besoins et attentes des acteurs et cibler les éléments qui peuvent y répondre.

Par ailleurs, l'alternance se caractérise par la notion de rythme et de temporalité dans le sens où elle consiste à mettre en place une articulation cohérente, comme nous l'avons vu entre différents espaces d'apprentissage mais également sur différents temps. Le rythme de l'alternance devant permettre l'acquisition de savoirs théoriques, techniques et pratiques en situation éducative ou professionnelle tout en laissant du temps à l'apprenant pour analyser ses pratiques afin de développer ses compétences et ainsi se positionner en tant que professionnel en devenir. Quelle est alors l'importance de cette temporalité, de la pédagogie de l'alternance, pour l'apprenant et ses apprentissages professionnels ? Ce questionnement rejoint l'ingénierie de formation car concevoir une action de formation nécessite une réflexion sur le positionnement des différentes périodes, il ne s'agit pas d'imbriquer mécaniquement les temps en centre et les temps en stage mais d'avoir toujours à l'esprit l'objectif commun aux acteurs : construire et organiser les savoirs de l'apprenant, donner du sens à sa formation, se professionnaliser. Cela est lié au fait que l'alternant n'apprend pas de la même manière en formation et en milieu professionnel. Le rythme d'alternance centre de formation/entreprise doit permettre à l'apprenant de bénéficier du vécu en situation réelle, le retour en centre de formation doit donc être l'occasion d'analyser ce vécu, de prendre de la distance et de faire des liens entre théorie et pratique pour se construire professionnellement. Le formateur doit, lui aussi, être en capacité de prendre du recul par rapport à ses propres pratiques afin d'accompagner les apprenants dans l'analyse des situations-problèmes rencontrées en stage. Le formateur n'est pas uniquement un « transmetteur de savoir », il est accompagnateur dans la

structuration puis dans la conceptualisation des problèmes posés, aidant ainsi l'apprenant à développer de nouvelles connaissances et compétences qu'il pourra transférer à d'autres situations d'apprentissage. Pour MAUBANT (2014, p.29) penser l'alternance en formation c'est « *interroger trois territoires (le monde privé, le monde scolaire, et le monde de l'activité sociale et professionnelle), trois temporalités, dans la mesure où se pose la question des articulations temporelles entre l'éducation privée, l'éducation scolaire, l'éducation sociale et professionnelle* ». C'est donc ce rythme, cette temporalité qui confère à la pédagogie de l'alternance son caractère si dynamique.

2.2. Pédagogie de l'alternance et accompagnement.

L'alternance interroge une diversité de lieux, d'acteurs, de temps, avec pour seul et même objectif de permettre à l'apprenant d'interroger ce qu'il vit en centre de formation et en milieu professionnel afin de monter en compétences. Cette transformation qui s'opère chez l'apprenant se doit d'être accompagnée, par le formateur et par le tuteur, comme le mentionne DENOYEL (2017, p.49-60) « *pour qu'une alternance fonctionne, une ingénierie de l'accompagnement s'impose* », faisant ainsi le parallèle entre pédagogie de l'alternance et pédagogie du dialogue.
Ce dialogue est le lien qui unit les différents temps de l'alternance et instaure une continuité dans les apprentissages estompant les ruptures de rythme. Cet accompagnement de l'apprenant passe par divers outils proposés dans le cadre du suivi de la formation. Le livret de formation, par exemple, qui formalise les objectifs et compétences visées lors des périodes en centre ou en entreprise mais aussi et surtout le carnet de bord qui permet à l'apprenant de répertorier au quotidien les activités réalisées, les observations et questions éventuelles sur ses pratiques. La mise en mots des actions est une étape indispensable dans le parcours de l'apprenant afin d'adopter une démarche réflexive sur les actes réalisés. Démarche accompagnée, d'où pédagogie du dialogue, par le formateur et le tuteur lorsqu'il est demandé à l'apprenant d'expliciter les actions menées et ainsi donner du sens à ses pratiques. A l'inverse, lorsque l'apprenant est amené à interroger les pratiques qu'il observe, le questionnement qui émerge amène formateur et tuteur à réfléchir à leurs manières de faire, cela illustre bien la réciprocité formatrice de l'alternance.

Dans le cadre d'une formation en alternance mêlant des périodes en centre de formation et en milieu professionnel, nous nous posons la question de ce que vient chercher l'adulte en formation. D'autant plus, lorsque comme dans le cas du CAP Petite Enfance, l'apprenant peut se présenter à l'examen en candidat libre sans passer par un organisme de formation. Le fait de bénéficier d'un accompagnement peut alors être argument de choix. D'où notre question : quel accompagnement proposer à l'adulte en formation par alternance ?

Accompagner un adulte dans son projet de formation nous conduit à nous engager dans une phase en quatre actes, comme c'est le cas pour l'ingénierie de formation et la démarche ACRE. Le projet de l'apprenant, comme développé par BOUTINET (2007), repose alors sur une phase de diagnostic, suivi d'une ébauche du projet, de sa mise en œuvre puis d'une évaluation du dispositif dans une temporalité qui est celle de la durée de la formation. L'accompagnement est propre à chaque apprenant selon son degré d'autonomie et de sa capacité à être acteur de son projet dans la posture d'un adulte en transformation et une dynamique de changement. L'adulte en formation n'est pas en quête d'un modèle scolaire incluant une transmission « descendante » du formateur au formé. Dans une relation de confiance, les conceptions psychopédagogiques actuelles indiquent que l'accompagnateur de l'adulte en formation peut s'appuyer sur un cadre constitué de trois éléments que sont les pratiques, les dispositions personnelles de l'apprenant et les facteurs de contexte, dans une pédagogie « côte à côte » plutôt que « face-à-face » (CARRE, 2015, pp. 29-40).

En conclusion, l'entrée en formation par alternance, implique chez l'apprenant une adaptation et une capacité à s'inscrire dans plusieurs rythmes (le rythme de la formation, le rythme de son emploi, le rythme de sa vie privée et familiale) qui coexistent et se succèdent. L'ingénierie de formation doit permettre, dans la conception d'un dispositif de formation, d'envisager des espaces transitionnels afin de permettre à l'apprenant d'analyser ses pratiques, de se questionner. Selon LE BOTERF (2011, p.186-189), « *La formation par alternance constitue une modalité de formation particulièrement adaptée pour entraîner la capacité à combiner des ressources (connaissances, savoir-faire…) pour agir avec compétences. Elle peut donc occuper une place essentielle dans un parcours de professionnalisation* ».

Nos lectures et réflexions nous amènent donc à nous reporter à la « *modélisation de l'organisation alternance* » de CLENET (2002, p.136). Cette modélisation souligne que l'ingénierie de formation doit tout d'abord permettre à l'apprenant d'être acteur de son parcours, mais également favoriser l'engagement des intervenants (apprenant, formateur, tuteur) et leur collaboration en tant qu'accompagnants se préoccupant d'une pédagogie de l'alternance dans la conception de dispositifs amenant l'apprenant à construire son identité professionnelle.

3. De la professionnalisation à l'identité professionnelle.

Comme nous avons pu le voir précédemment, le parcours de l'apprenant implique nécessairement une temporalité pour que l'individu en formation puisse engager sa réflexion, tout comme une analyse critique de son vécu professionnel et personnel et donc sa transformation dans le temps. Il nous semble alors important de définir ce que nous entendons par professionnalisation.

3.1. Professionnalisation.

Entre profession et formation, le terme de professionnalisation est apparu dans les groupes sociaux à la fin du 19e siècle et plus récemment en formation. Comme le démontre WITTORSKI (2008, p.9-36) le mot « professionnalisation » peut se définir selon au moins trois sens :

- ✓ « *La professionnalisation comme constitution des professions* »,
- ✓ « *La professionnalisation comme « mise en mouvement » des individus dans des contextes de travail flexibles* »,
- ✓ « *La professionnalisation comme « fabrication » d'un professionnel par la formation et quête d'une légitimité plus grande des offres et pratiques de formation* ».

En lien avec notre activité professionnelle, notre mission et notre questionnement, nous faisons le choix d'approfondir ce troisième axe.

Pour être « efficace », nous pensons que le parcours de formation doit être cohérent, pour l'apprenant tout d'abord, mais également pour les formateurs et professionnels de terrain. Comment alors articuler étroitement l'acte de travail et l'acte de formation ? Nous retrouvons cette problématique dans les travaux de WITTORSKI (2017, p.14-15) exprimée selon les termes suivants : « *L'enjeu consiste alors à questionner et articuler trois moments habituellement séparés : l'acte de production travaillée (le travail dans l'entreprise), l'acte de réflexion/recherche à propos des conditions de transformation des pratiques professionnelles et l'acte de formation.* » Explorant les rapports travail-formation, WITTORSKI (2015, p.35-36) identifie six « *voies de la professionnalisation* » :

- ✓ la « logique de l'action » (formation sur le tas) : c'est le cas de l'individu qui face à une situation nouvelle est en capacité de mobiliser ses compétences pour résoudre sa situation-problème en s'adaptant ;
- ✓ la « logique de la réflexion et de l'action » (formation alternée) : nous retrouvons ici l'apprenant en alternance qui face à une situation-problème va pouvoir mobiliser les compétences théoriques et pratiques acquises en centre de formation et en entreprise et s'appuyer sur des personnes ressources tels que le formateur, le tuteur et ses pairs ;
- ✓ la « logique de la réflexion sur l'action » (analyse de pratiques) : à la suite d'une période en milieu professionnel, lors du retour en centre de formation, il est important que le formateur instaure un « espace transitionnel » qui amène l'apprenant à se poser la question du « pourquoi » sur l'action vécue. L'apprenant structure ainsi sa pensée, en acceptant de ne pas forcément trouver la solution à ses problèmes dans le temps donné mais en cheminant dans sa réflexion ;

- ✓ la « logique de la réflexion pour l'action » (analyse de pratiques également) : le questionnement faisant suite à une période « d'action » en milieu professionnel, va permettre aux apprenants, en face à face individuel avec le formateur ou lors de séances collectives avec ses pairs. Le rôle du formateur est de créer un espace dynamique pour que l'apprenant puisse se construire une culture professionnelle, qu'il puisse développer son sens critique et son esprit d'analyse dans le but de développer ses « savoirs pour l'action » envers les situations auxquelles il sera confronté dans l'avenir ;
- ✓ la « logique de la traduction culturelle par rapport à l'action » (accompagnement) : le rôle du formateur est également d'accompagner l'apprenant dans ses changements en créant un climat de confiance propice aux échanges permettant un enrichissement par une prise de conscience de ses capacités et de ses difficultés et une meilleure connaissance de soi. L'apprenant adopte un processus d'analyse de ses pratiques qu'il pourra développer tout au long de sa vie professionnelle ;
- ✓ la « logique de l'intégration assimilation » (formation magistrale) : lors des temps en centre de formation, le formateur s'appuie sur des ressources documentaires qui permettent à l'apprenant d'assimiler et d'acquérir des savoirs et connaissances. Notions qu'il peut également approfondir dans une dynamique réflexive d'autoformation.

Nous remarquons que dans un dispositif de formation par alternance ces voies se combinent. Le processus de professionnalisation passe forcément par des savoirs plutôt théoriques, des actions sur le terrain et une analyse des pratiques soit un questionnement qui amène une alternance de construction/déconstruction afin que l'apprenant donne du sens à ses apprentissages.
Notre réflexion nous amène à revenir ici sur la notion de rythmes en formation, ces derniers se révèlent essentiels afin d'insuffler une dynamique dans le processus de professionnalisation de l'apprenant. En effet, ces rythmes sont d'ordres divers : inter et intra individuels, collectifs, liés à la vie personnelle, professionnelle, sociétale. Les continuités, discontinuités, linéarités et ruptures permettent à l'individu de s'interroger et de faire sens de ses expériences et ainsi se construire et se professionnaliser. Comme l'indique ROQUET (2014, p.60), « *La création de liens entre situation formative et situation professionnelle est essentielle pour définir et stabiliser les rythmes de la professionnalisation* ».

La poursuite de notre processus réflexif, nous amène à explorer les liens entre professionnalisation et identité professionnelle.

3.2. Identité professionnelle.

Le concept d'identité est présent dans un nombre très important d'ouvrages, traité sous des angles très divers tels que social, culturel ou économique dans les champs de la sociologie, de la psychologie, de la philosophie, des sciences de l'éducation… En tant que professionnelle de la formation, nous avons orienté nos lectures vers la construction de l'identité professionnelle chez l'apprenant dans un contexte d'alternance.

Nous nous sommes rendue compte qu'il n'est pas aisé de trouver une définition de la notion d'identité professionnelle car pour de nombreux auteurs, cette dernière est souvent apparentée à l'identité sociale. L'identité professionnelle serait une facette de l'identité sociale caractérisée par son contexte soit l'environnement professionnel. DUBAR cité par COHEN-SCALI (2000, p.82), propose la définition suivante : « *L'identité professionnelle ne se confond pas avec l'identité sociale même si elle entretient des rapports étroits avec elle : la première renvoie au domaine de l'emploi et des activités économiques alors que la seconde concerne le statut social. La notion de forme identitaire englobe des deux aspects essentiels de l'identité dans un contexte où le rapport à l'emploi devient un enjeu social essentiel.* » Selon les auteurs, nous avons perçu différentes approches sur la constitution des identités professionnelles. Selon DUBAR (2015), l'identité de l'individu se construit au travers, du moi, du nous et des autres. C'est-à-dire que notre identité repose sur trois facettes : tout d'abord la propre image que nous avons de nous-mêmes, ensuite la manière dont nous souhaitons que les autres nous perçoivent et enfin la vision que les autres nous renvoient. A partir de cette identité, en lien avec le métier, se développe l'identité professionnelle.

Dans un contexte d'alternance, en centre de formation et en milieu professionnel, au contact de formateurs, de professionnels, de ses pairs, comment l'apprenant développe-t-il son identité professionnelle ? Certains auteurs, comme SAINSAULIEU cité par COHEN-SCALI (2000, p.82), privilégient une intégration collective, c'est-à-dire que l'apprenant s'appuie sur les liens avec les professionnels rencontrés et son environnement de travail pour construire sa propre identité professionnelle, qui est le reflet d'une identité collective sous une certaine influence sociale. Pour d'autres, l'identité professionnelle de l'individu serait issue de la confrontation de ses représentations entre pratiques sociales, image du métier et représentations de soi selon les principes d'objectivation et d'ancrage mis en avant par MOSCOVICI (1961). Effectivement, dans la situation d'un apprenant en formation, son identité professionnelle s'appuie tout d'abord sur les représentations qu'il peut avoir du métier, les images construites au travers de ses recherches, par ses lectures, par ses enquêtes métier et entretiens auprès de professionnels de terrain soit une représentation initiale qui ne s'inscrit pas forcément dans du réel, du concret, « du faire ».

Par contre, en cours de formation, son identité se forge selon ses propres expériences et situations vécues lors des périodes d'immersion en milieu professionnel et peut également se nourrir des relations qu'il entretient avec les professionnels, qu'il peut être amené à prendre pour exemple. L'identité professionnelle n'est donc pas figée, elle s'enrichit au fur et à mesure des expériences et selon la projection dans l'avenir de l'apprenant, selon l'image qu'il se fait du professionnel qu'il souhaite devenir dans un processus « *de constructions dynamiques, jamais achevées parce que perpétuellement sujettes aux interactions « sujet-environnement » »* (PIASER, 2014, p.157).

Afin d'amener cette construction identitaire progressive, il nous semble donc important, dans une formation en alternance, d'accorder du temps à l'analyse de pratiques professionnelles afin de permettre à l'apprenant de prendre du recul par rapport à son vécu et ainsi développer son identité professionnelle. L'apprenant fonde son identité professionnelle sur ses représentations du métier qui étaient de l'ordre de concepts ou de constructions intellectuelles et qui prennent forme dans la réalité. Au fur et à mesure de son engagement en formation, il acquiert de nouvelles connaissances qui viennent s'ajouter à ses représentations préexistantes.

Dans ces modélisations, les auteurs partent de l'identité collective pour définir l'identité individuelle. DUBAR (2015) définit l'identité professionnelle individuelle à l'intersection de trois champs : travail, trajectoire et formation. L'identité de l'individu étant le produit de socialisations successives, la socialisation initiale ou « primaire » est celle de l'enfance qui prend comme supports la famille et l'école et la socialisation « secondaire » qui repose sur les liens qu'entretien l'individu avec son environnement privé et professionnel. COHEN-SCALI (2000, p.93) va dans ce sens en déclarant « *l'identité professionnelle se construit à travers une transformation progressive des attitudes et des représentations sociales* ». Lors de séances d'analyses de pratiques avec les apprenants, nous nous attachons effectivement à les questionner sur leur identité professionnelle : quels professionnels sont-ils ? Quels professionnels souhaitent-ils devenir ? Au fur et à mesure de l'avancement dans les parcours de formation, ces identités viennent à se modifier, démontrant un processus de construction. Nos lectures nous amènent à concevoir l'identité professionnelle comme un processus qui s'installe tout au long de la vie de l'individu et qui se nourrit des rencontres, des expériences et de l'analyse des situations vécues.

Notre cadre conceptuel nous permet d'identifier que l'ingénierie d'une formation en alternance veille à concevoir un dispositif permettant à l'apprenant d'appréhender un contexte d'exercice, de développer des compétences et aptitudes, de se professionnaliser en étant accompagné par les formateurs et tuteurs afin de construire son identité professionnelle. De notre cadre contextuel et de nos lectures émerge notre cadre de recherche.

Partie 3. Cadre de la recherche.

1. Emergence d'une problématique et de ses hypothèses.

Notre position sur le terrain et nos échanges au quotidien avec les formateurs de notre centre de formation, les tuteurs de stage lors des visites en milieu professionnel et les apprenants dans le cadre de l'accompagnement à la mise en œuvre du dossier professionnel nous ont permis d'orienter notre démarche. Ces échanges n'ont pas été formalisés à la manière d'entretiens exploratoires, cependant ils nous ont permis de cerner notre sujet de départ, d'étoffer notre questionnement, d'orienter nos lectures, pour aboutir à notre problématique :

Comment, en s'appuyant sur l'ingénierie de formation, concevoir une formation en alternance permettant à l'apprenant, candidat au CAP Petite Enfance ou CAP Accompagnant éducatif petite enfance, de construire son identité professionnelle au fur et à mesure de son parcours de formation ?

Nous avons pu nous rendre compte au fil de nos lectures que la question de la temporalité revient fréquemment dans les travaux sur les dispositifs en alternance, ceci est bien évidemment le cas en CAP Petite Enfance et dans sa version réformée du CAP Accompagnant éducatif petite enfance, formation sur laquelle s'appuie notre travail de recherche. Nous souhaitons donc valider le lien entre le rythme en formation, lié à la pédagogie de l'alternance et l'identité professionnelle de l'apprenant. D'où la formulation de notre première hypothèse.

Hypothèse 1 : La pédagogie de l'alternance en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance a une incidence sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant.

L'évocation de la pédagogie de l'alternance met en avant une diversité de pratiques et notamment des interfaces formateur/tuteur soit de type pédagogique (pratique « active » ou « expérientielle » et alternance « intégrée »), soit de type gestionnaire (pratiques « expositive/applicative » et alternance « juxtaposée »). Dans ces pratiques, l'accompagnement par le formateur et par le tuteur impacte l'identité professionnelle de l'apprenant. D'où l'émergence de notre deuxième hypothèse.

Hypothèse 2 : L'accompagnement de l'apprenant en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance, en centre de formation et en milieu professionnel, agit sur la construction de son identité professionnelle.

A ce stade de notre recherche, nous avons été amenée à nous positionner quant à notre démarche en étudiant les méthodes à disposition afin de faire un choix de méthodologie de recherche en cohérence avec notre problématique et les hypothèses.

2. Méthodologie : analyse qualitative.

2.1. Choix de la méthodologie.

Guidée par nos cours de Master 2 et par l'ouvrage de VAN CAMPENHOUDT et al. (2017), nous avons écarté la méthode par questionnaire et donc une analyse quantitative. En effet, dans le cadre de notre démarche, notre population cible comprend des formateurs qui exercent auprès de stagiaires en formation CAP Petite Enfance ou CAP Accompagnant éducatif petite enfance. Notre étude nous a permis de comptabiliser cinq organismes proposant cette formation pour le département de l'Eure-et-Loir, ce qui correspond à environ quinze formateurs en exercice. Cet échantillon départemental est donc trop restreint. Elargir notre champ de recherche à un niveau régional ou national, pour obtenir une centaine de questionnaires exploitables pour une analyse quantitative, nous semblait irréaliste dans le temps imparti.

Dans l'objectif de valider nos hypothèses de recherche, nous avons donc opté pour une approche qualitative. Dans notre contexte, il s'agit de la méthode la plus adaptée pour recueillir les données des interviewés concernant leurs pratiques et leurs représentations. C'est dans ce sens que nous nous somme orientée vers des entretiens semi-directifs car cette approche permet un contact direct et surtout une réelle interaction entre l'intervieweur-apprenti chercheur et l'interviewé, donnant à ce dernier une liberté de parole. Nous avons ensuite déterminé notre population cible et préparé nos entretiens.

2.2. Population cible.

Afin de réaliser des entretiens semi-directifs, nous avons été amenée à préciser la population à interviewer. En lien avec notre cadre conceptuel, notre problématique et nos hypothèses, nous amenant à aborder l'ingénierie de formation, la pédagogie de l'alternance, l'accompagnement et l'identité professionnelle, nous avions fait le choix de nous entretenir avec différents acteurs :

- ✓ Formateurs intervenant en formation CAP Petite Enfance ou CAP Accompagnant éducatif petite enfance ;
- ✓ Professionnels de la petite enfance occupant la fonction de tuteur de stage soit pour exemples : professeur des écoles, éducateur de jeunes enfants, auxiliaire de puériculture, assistante maternelle titulaire du CAP Petite Enfance.

Concernant les formateurs, dans le but de ne pas biaiser nos entretiens, nous avons exclu les professionnels de notre centre de formation en raison d'une trop grande proximité. En effet, nous travaillons avec une équipe de formateurs qui ont entre 6 et 14 ans d'ancienneté et connaissent parfaitement l'action « CAP Petite Enfance » et notre mode de fonctionnement. Nous avions donc quelques réticences à réaliser des entretiens avec des membres de notre équipe.
Afin de mener des entretiens auprès de formateurs qui interviennent en formation CAP Petite Enfance ou CAP Accompagnant éducatif petite enfance, nous avons fait fonctionner notre réseau de Centres de Formation Continue du CNEAP Centre et nous avons souhaité élargir notre champ de recherche en contactant d'autres organismes : CFA, GRETA et MFR en Région Centre Val de Loire et département des Yvelines. Cette exploration avait ainsi pour objectif de toucher des formateurs exerçant dans des structures différentes, formation par apprentissage ou formation continue, ayant contact avec des publics divers tels que des apprentis, des jeunes en poursuite de formation initiale, des demandeurs d'emploi ou des salariés. Cela afin notamment de nous permettre de vérifier ou d'invalider notre hypothèse 1 à propos de modalités différentes de la pédagogie de l'alternance mais aussi l'hypothèse 2 concernant les différentes formes d'accompagnement.

En ce qui concerne les tuteurs de stage, nous avons pris contact avec des professionnels (éducatrice de jeunes enfants, auxiliaire de puériculture, assistante maternelle, professeur des écoles, ATSEM) d'Etablissement d'Accueil du Jeune Enfant (multi-accueil, halte-jeux, maison d'assistantes maternelles, école maternelle) qui ont pour habitude d'accompagner des stagiaires « CAP Petite Enfance ». Nous avons utilisé les listes à notre disposition au centre de formation, et avons lancé un appel aux tuteurs de notre réseau de structures d'accueil de stagiaires mais aussi aux anciens stagiaires de la formation CAP Petite Enfance en poste sur diverses structures d'accueil du jeune enfant. Interroger des professionnels aux profils variés, porteurs de leur propre identité professionnelle, nous permet de faire le lien avec nos hypothèses 1 et 2 et l'émergence de l'identité de l'apprenant au regard de la pédagogie de l'alternance et des modalités d'accompagnement en centre comme en milieu professionnel.

Dans un premier temps, nous avons adressé note demande d'entretien par mail. Cette dernière était formulée de la manière suivante :
« ***Bonjour,***
Dans le cadre d'un Master 2 ingénierie et conseil en formation à l'Université de Rouen Normandie, j'effectue une recherche ayant pour sujet : concevoir l'alternance comme support de la professionnalisation des apprenants, le cas du CAP (Accompagnant Educatif) Petite Enfance.

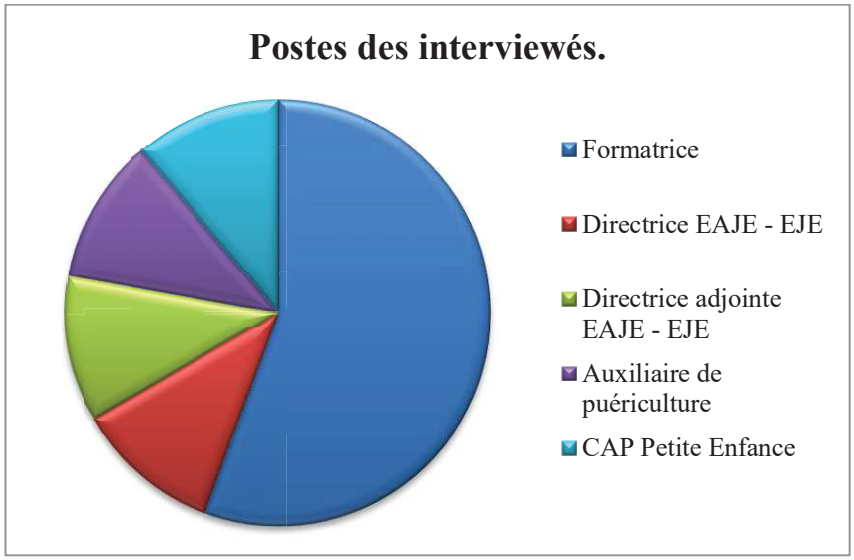
Pour mener à bien ce travail, je réalise des entretiens avec des spécialistes de la petite enfance qui accompagnent les apprenants tout au long de leurs parcours de formation, en centre de formation ou en milieu professionnel, soit des formateurs ou des tuteurs.
Seriez-vous d'accord pour participer à cette démarche ? Dans ce cas, quelles seraient vos disponibilités pour convenir d'un entretien physique ou téléphonique ? Je vous remercie par avance de l'attention que vous porterez à ma demande et je reste à votre disposition si vous souhaitez des informations complémentaires.
Bien cordialement. »

Nous avons laissé le libre choix à l'interviewé entre la réalisation d'un entretien physique ou téléphonique. En effet l'éloignement géographique pouvait constituer un frein à l'entretien en face-à-face, et dans ce cas un appel téléphonique pouvait être la solution appropriée.
Ce mail a donné lieu à sept réponses positives qui se sont concrétisées par sept rendez-vous, d'une durée d'une heure au maximum, auprès de cinq formateurs et deux éducatrices de jeunes enfants. Notre objectif de dix entretiens minimum n'étant pas validé, nous avons procédé à des appels téléphoniques complémentaires afin d'obtenir un nombre d'entretiens suffisant pour notre analyse qualitative. Nous nous sommes ainsi présentée, avons présenté notre démarche et avons demandé si il était possible de nous accorder un temps d'entretien d'une durée de 30 minutes à une heure au maximum. Ces appels téléphoniques nous ont permis d'obtenir le nombre d'entretiens recherché soit onze. Malheureusement, nous avons rencontré deux désistements de dernière minute auxquels nous n'avons pu pallier que partiellement, au total nous avons donc réalisé neuf entretiens semi-directifs.

Notre échantillon, que nous présentons ci-après sous forme de graphiques, se compose de neuf femmes, ce qui est représentatif du secteur de la petite enfance car « *la quasi-totalité des salariés des EAJE sont des femmes (99 %)* »[22].

[22] Donnée extraite de la publication Etudes et Résultats de la DREES, n°825 de décembre 2012. « Les professionnels des établissements d'accueil du jeune enfant en 2011 ».

Tableau n°1 : Répartition des interviewés selon le poste occupé.



Le tableau précédent (Tableau n°1) illustre la quasi parité entre les acteurs interviewés, en effet, nos entretiens semi-directifs ont été menés auprès de cinq formatrices et de quatre professionnelles de la petite enfance de diverses qualifications. Nous avons conduit notre recherche auprès de deux éducatrices de jeunes enfants, d'une auxiliaire de puériculture, d'une titulaire du CAP Petite Enfance en cours de VAE d'auxiliaire de puériculture. De plus, deux formatrices sont d'anciennes maitres d'apprentissage qui occupaient les fonctions de directrices de structures d'accueil de jeunes enfants, de formation initiale infirmière puéricultrice pour l'une et éducatrice de jeunes enfants pour l'autre. Ces entretiens nous semblaient donc intéressants pour faire le lien entre le tuteur et le formateur car ces personnes sont porteuses d'une double identité professionnelle.

Tableau n°2 : Répartition des interviewés selon leur lieu d'exercice.

Dans ce deuxième tableau (Tableau n°2), nous remarquons la diversité des lieux d'exercices des interviewés. Tout d'abord, sur la partie droite du graphique, nous retrouvons les cinq formatrices qui exercent en Centre de Formation Continue, Maison Familiale Rurale, Centre de Formation d'Apprentis ou GRETA. Ces structures présentent des diversités concernant leur statut (public, privé), le public qu'elles accueillent (apprentis ou stagiaires de la formation professionnelle continue), la formation proposée. En effet, trois établissements proposent la formation CAP en deux ans, en apprentissage, actuellement sur ces centres coexistent donc deux actions (1ère et 2ème année) qui s'appuient sur les deux référentiels d'une part le CAP Petite Enfance et d'autre part le CAP Accompagnant éducatif petite enfance. Les formateurs peuvent donc partager des éléments de comparaison au sujet de ces deux formations. De plus certains organismes proposent de la formation par apprentissage et de la formation continue, nous avions donc matière à interroger les formateurs sur ces deux modalités.

Ensuite, sur la partie gauche du graphique, nous retrouvons les quatre professionnelles qui exercent dans différents lieux d'accueil de l'enfant de 0 à 3 ans ou de 3 à 6 ans, en milieu collectif de plus ou moins grande capacité, du multi-accueil (50 places) à la micro-crèche (10 places) en passant par les haltes (20 places) . Dans ces structures sont identifiés différents professionnels que les apprenants sont amenés à rencontrer dans l'objectif de construire leur parcours professionnel.

2.3. Préparation des entretiens.

Avant de mener les entretiens semi-directifs, nous avons conçu un guide d'entretien (Annexe n°2) afin d'identifier les thèmes à aborder. Pour créer ce guide, nous avons pris appui sur notre cadre théorique et nos hypothèses de travail.

Notre guide se compose de six parties pour lesquelles nous avons posé plusieurs questions. Notre but n'étant pas de poser les questions les unes à la suite des autres mais bien de laisser libre cours à la parole des interviewés, ce guide nous permettant de garder un fil conducteur lors de l'échange et de recentrer l'entretien si nécessaire.

En guise d'introduction, nous avons rédigé une question courte sur le rôle de l'interviewé auprès des stagiaires en CAP Petite Enfance. Cette phrase introductive a pour objectif de laisser parler les professionnels et de leur permettre de s'engager dans la discussion. Nous abordons ensuite leur identité en tant que professionnels en les questionnant sur leur métier, leur lieu d'exercice et leurs fonctions. Puis nous avons dégagé les quatre thèmes que nous souhaitons aborder en lien direct avec nos hypothèses :

- ✓ réflexion sur le choix de la formation CAP Petite Enfance par les apprenants ;

- ✓ question de la pédagogie de l'alternance en CAP Petite Enfance entre centre de formation et milieu professionnel ;
- ✓ accompagnement de l'apprenant CAP Petite Enfance lors des périodes de cours et des périodes d'immersion en milieu professionnel ;
- ✓ attentes par rapport à la nouvelle formation CAP Accompagnant éducatif petite enfance.

Notre guide d'entretien comprend une conclusion afin de permettre à l'interrogé d'évoquer ses impressions ou d'aborder des points que nous aurions oubliés.

2.4. Déroulement des entretiens.

Les entretiens semi-directifs se sont déroulés de fin février 2018 à fin avril 2018 soit sur une période de deux mois, durée nécessaire pour prendre contact avec les interviewés et convenir d'un entretien en tenant compte des contraintes des uns et des autres.

D'une part, nous avons mené six entretiens physiques dont cinq sur le lieu de travail des répondants et un au domicile d'une interviewée car cette dernière était en arrêt de travail et souhaitait tout de même honorer le rendez-vous que nous nous étions fixé. D'autre part, nous avons réalisé trois entretiens téléphoniques en raison de la distance géographique qui nous éloignait des enquêtées et de nos plannings respectifs qui ne nous permettaient pas de trouver un créneau commun. Cette modalité à distance est particulière car au-delà de notre crainte d'être confrontée à une mauvaise qualité du réseau téléphonique et donc de notre enregistrement audio, nous n'avions pas les signes non verbaux d'une conversation en présentiel. Nous devions donc nous fier à notre ouïe pour déceler les changements d'intonation de notre interlocuteur et être très attentive de façon à relancer nos échanges à bon escient. Par contre, nous avons remarqué que cette modalité peut donner davantage de liberté à l'interviewé, ce dernier ne se sentant pas observé et n'ayant pas devant lui nos appareils d'enregistrement, cet échange peut paraître plus naturel, sans filtre.

Nous avons bien pris soin d'enregistrer les échanges, avec l'accord préalable des interviewés, pour pouvoir en garder une trace et poursuivre notre travail d'analyse. Nous avons d'ailleurs procédé à un double enregistrement avec un dictaphone mais aussi avec un logiciel sur tablette pour plus de sécurité dans l'éventualité d'un dysfonctionnement technique.

Pour débuter l'entretien, nous avons pris le temps de le situer. Nous nous sommes présentée en tant qu'étudiante en Master 2 Ingénierie et Conseil en Formation en Sciences de l'Education à l'Université de Rouen Normandie. Nous avons évoqué notre mission liée à la réingénierie de la formation CAP Accompagnant éducatif petite enfance tout comme notre sujet de mémoire qui traite de la conception de l'alternance comme support de la professionnalisation des apprenants dans le

cas du CAP (Accompagnant Educatif) Petite Enfance. Nous n'avons pas insisté sur l'objet de notre recherche, soit l'incidence de la pédagogie de l'alternance et l'accompagnement par les formateurs et par les tuteurs sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant, cela afin de ne pas induire les réponses des interviewés.

Avant de conduire l'entretien, nous avons précisé l'anonymat de l'entretien et nous avons demandé l'autorisation d'enregistrement qui nous a été accordée par tous les répondants. Nous avons alors expliqué brièvement le déroulement de notre travail, de l'enregistrement à la transcription, puis le traitement des données pour leur analyse. Nous avons également indiqué que nous restions à disposition après l'entretien pour complément d'informations ou rectifications. L'objectif de cette introduction était de mettre en confiance les personnes interviewées.

Nous avons ensuite débuté tous les entretiens par la même phrase introductive afin de laisser la parole aux personnes interviewées et lorsque cela était nécessaire nous avons orienté les échanges grâce au guide d'entretien. Nous nous sommes efforcée de prendre du recul par rapport à notre problématique et nos hypothèses afin d'être le plus neutre possible dans nos questionnements et parfaitement à l'écoute des informations données par les interviewés. Nous avons également pris de la distance vis-à-vis de notre guide d'entretien car le rôle de cet outil est bien de nous rassurer et de nous permettre de vérifier que tous les thèmes sont abordés et non pas que notre entretien se transforme en interrogatoire.

2.5. Recueil des données.

Les entretiens semi-directifs d'une durée de 25 à 65 minutes ont été enregistrés. La totalité des enregistrements a fait l'objet d'une retranscription de l'oral à l'écrit. Il s'agit d'une phase longue et fastidieuse, pour autant elle s'avère indispensable pour disposer d'un « corpus » conséquent pour notre analyse.

En mars 2018, lors du regroupement du Master 2 ICF FOAD, le logiciel SONAL nous a été présenté. Cet outil d'analyse qualitative qui a pour objet de collecter, transcrire et analyser des données, nous semblait l'outil idéal dans notre démarche d'apprenti-chercheur. Pour autant, nous ne l'avions pas exploité en premier lieu comme outil d'enregistrement et lorsque nous avons souhaité y intégrer nos fichiers audio, nous avons été confrontée à une incompatibilité. Malgré de nombreuses manipulations et l'appui de l'équipe pédagogique, notre problème est resté sans solution. Nous nous sommes donc résolue à ne pas l'utiliser dans le cadre de ce travail car le rapport investissement en temps / bénéfice pour la recherche ne nous semblait pas favorable.

Pour cette phase de recueil des données, dans un premier temps, nous avons écouté les enregistrements pour les retranscrire, intégralement et sous leur forme brute, en format Word. Nous présentons en annexes de ce mémoire, deux retranscriptions qui correspondent à deux entretiens, l'un avec un formateur et l'autre avec tuteur (Annexes n°3 et n°4).

Les interviewés sont présentés dans le tableau ci-après (Tableau n°3). Chaque enregistrement est codé de E1 à E10, E1 correspond au 1er entretien, E2 le 2ème et ainsi de suite par ordre de réalisation des entretiens. Nous avons également ajouté l'indication *F pour formateur et *T pour tuteur pour une meilleure lisibilité des propos tenus par les interviewés.

Nous avons indiqué le sexe des interviewés dans notre tableau, en le précisant par la lettre F, car comme nous l'avons signifié précédemment, tous les enquêtés sont des femmes. De plus, nous faisons mention du diplôme ou de la formation des interviewés tout comme de leur fonction et lieu d'exercice. Enfin la durée de l'entretien est notée car elle peut être un indicateur de l'intérêt porté par l'interviewé pour le sujet.

Tableau n°3 : Présentation des interviewés.

Code attribué	Sexe	Diplôme Formation	Fonction	Lieu d'exercice	Durée de l'entretien
E1*F	F	Formation de formateur	Responsable formations Formatrice CAP PE	CFC	25 minutes
E2*T	F	DE EJE[23]	Directrice d'EAJE	Halte-jeux	65 minutes
E3*T	F	DE EJE	Directrice adjointe d'EAJE	Multi-accueil	33 minutes
E4*F	F	CESF[24]	Formatrice CAP PE et CAP AEPE	CFA	38 minutes
E5*F	F	CESF	Formatrice CAP PE et CAP AEPE	MFR	33 minutes
E6*F	F	DE Infirmier	Formatrice CAP PE	GRETA	40 minutes
E7*F	F	DE EJE	Formatrice CAP PE et CAP AEPE	CFA	34 minutes
E8*T	F	CAP PE	CAP Petite Enfance	Micro-crèche	36 minutes
E9*T	F	DE AP[25]	Auxiliaire puériculture	Halte-garderie	43 minutes

Dans un deuxième temps, nous avons transposé ces transcriptions dans un fichier Excel afin de procéder à une lecture séquencée de chaque entretien, de s'imprégner des propos des interviewés tout en prenant des notes. Nous avons ensuite réalisé une analyse brute dans le but d'identifier les thèmes qui allaient nous permettre de construire notre grille d'analyse (Annexe n°5) pour procéder aux analyses longitudinales et transversales qui font l'objet de la partie 4 de notre mémoire.

[23] DE EJE : Diplôme d'Etat d'Educateur de Jeunes Enfants
[24] CESF : Conseiller en Economie Sociale et Familiale
[25] DE AP : Diplôme d'Etat d'Auxiliaire de Puériculture

2.6. Construction de la grille d'analyse.

L'analyse du « corpus » permet d'identifier des thèmes et sous-thèmes et de construire notre grille thématique, sous forme de tableau, donc organisée et en lien avec notre cadre de recherche et notre cadre théorique. Cette grille d'analyse sera appliquée à l'ensemble des entretiens afin de réaliser dans un premier temps une analyse longitudinale de chacun des entretiens et dans un deuxième de mener une comparaison objective des propos recueillis ou analyse transversale des neuf entretiens (Annexes n°6 et n°7). Cette étape va nous permettre de mettre en lumière les liens, les convergences et divergences entre les points de vue et représentations des personnes interviewées.

Notre grille d'analyse s'appuie donc sur nos hypothèses qui pour rappel sont les suivantes :

- ✓ Hypothèse 1 : La pédagogie de l'alternance en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance a une incidence sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant.
- ✓ Hypothèse 2 : L'accompagnement de l'apprenant en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance, en centre et en milieu professionnel, agit sur la construction de son identité professionnelle.

Entre la lecture de notre première retranscription et la dernière notre grille d'analyse thématique a subi de nombreuses transformations pour s'affiner et se préciser. Nous avons identifié plusieurs thèmes destinés à confronter les propos des interviewés en lien avec nos première et seconde hypothèses.

Pour faire le lien entre la pédagogie de l'alternance et la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant, nous resituons les propos dans les thématiques suivantes : pédagogie de l'alternance, rôle des différentes périodes de la formation, rythme de la formation, communication centre de formation / entreprise, connaissance des référentiels, impact de la réforme du CAP PE en CAP AEPE, professionnalisation des acteurs et construction de son identité professionnelle.

Pour mesurer l'impact de l'accompagnement sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant, nous retenons les thématiques suivantes : accueil des apprenants, regard porté par les professionnels sur les profils des apprenants, représentation des métiers pour les apprenants, importance du temps d'observation, modalités d'accompagnement de l'apprenant, outils

d'accompagnement de l'apprenant, analyse de pratiques, construction de son identité professionnelle.

Le tableau ci-après (Tableau n°4), présente les thèmes suivants lesquels nos neuf entretiens ont été analysés :

Tableau n°4 : Lien entre nos hypothèses et les thèmes de notre grille d'analyse thématique.

H1	La pédagogie de l'alternance en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance a une incidence sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant.	Pédagogie de l'alternance
		Rôle des différentes périodes de la formation
		Rythme de la formation
		Communication centre de formation/entreprise
		Connaissance des référentiels par les acteurs
		Impact de la réforme CAP PE en CAP AEPE
		Professionnalisation des acteurs
		Construction de l'identité professionnelle
H2	L'accompagnement de l'apprenant en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance, en centre de formation et en milieu professionnel, agit sur la construction de son identité professionnelle.	Accueil des apprenants
		Regard porté par les professionnels sur les apprenants
		Représentations des métiers pour l'apprenant
		Importance d'un temps d'observation
		Modalités d'accompagnement de l'apprenant
		Outils d'accompagnement de l'apprenant
		Analyse de pratiques
		Construction de l'identité professionnelle

Partie 4. Analyse des entretiens et interprétation des résultats.

1. Analyses des entretiens.

1.1. Hypothèse 1.

Nous supposons que la pédagogie de l'alternance en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance a une incidence sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant. Par conséquent, nous procédons à une analyse du contenu des entretiens réalisés au regard des indicateurs retenus.

- **Pédagogie de l'alternance.**

Lorsque nous évoquons l'alternance avec les interviewés, nous remarquons que ce terme est employé exclusivement par les formateurs, en effet, les quatre tuteurs n'ont pas utilisé ce mot. Cela peut être lié au fait que ces tuteurs sont en contact uniquement avec des apprenants pour des périodes de stage et qu'ils ne sont pas liés par contrat à un apprenti. Pour eux le terme « alternance » ne fait donc pas partie de leur vocabulaire. De plus, cela peut induire le fait qu'ils n'évoquent pas la pédagogie de l'alternance mais qu'ils utilisent plutôt le mot « accompagnement » pour qualifier la prise en charge de l'apprenant, indicateur que nous analyserons avec notre hypothèse 2.

Par contre, les formateurs sont unanimes dans leurs propos et définissent la pédagogie de l'alternance comme une pratique permettant de donner du sens aux apprentissages en s'appuyant sur un vécu en milieu professionnel. C'est ce qu'exprime E4*F formatrice en Centre de Formation d'Apprentis lorsqu'elle dit : « *c'est surtout un travail de formulation de l'expérience professionnelle et les amener en fait à donner du sens heu à cette expérience puis d'apporter certains contenus en en même temps* » (E4*F).

En pédagogie de l'alternance, du point de vue des formateurs, nous retrouvons deux conceptions. Tout d'abord, des formateurs s'appuient sur le vécu en entreprise pour développer les connaissances de l'apprenant, conception qui répond aux exigences du référentiel du CAP Accompagnant éducatif petite enfance publié en 2017. En effet, ce référentiel repose sur l'acquisition de compétences, comme nous le verrons plus tard dans notre analyse. Cette conception dénommée « *alternance-exploitation* » (MAUBANT, 2004) s'illustre par des échanges constants entre le lieu de formation et le lieu d'immersion professionnelle, l'un sert de support à l'autre. Le milieu professionnel permet de récolter du matériel, des situations vécues qui seront analysées pour faire émerger connaissances et compétences et le centre de formation apporte des techniques et

savoirs plus « académiques » qui serviront pour adapter les pratiques. Cette figure pédagogique est formalisée par E5*F, formatrice en Maison Familiale et Rurale, lorsqu'elle indique « *la pédagogie est différente puisque on, on s'appuie plus sur ce qui se passe en entreprise pour rebondir* » (E5*F). Ces propos sont également relayés par E4*F de la manière suivante « *cette enfin pédagogie de l'alternance en fait ou on va heu vraiment mettre en avant le vécu en milieu professionnel et on s'appuie dessus et on échange et on essaie de comprendre ce qui se passe* » (E4*F).

L'autre conception de la pédagogie de l'alternance consiste à admettre que la théorie s'acquiert en centre de formation et que le lieu de stage est un espace de pratiques. Nous retrouvons ici une « *alternance-juxtaposition* » (MAUBANT, 2004) avec une formation organisée en deux temps bien distincts qui n'entrent pas en interaction, le centre de formation a pour rôle de dispenser des enseignements en se tenant à un référentiel, savoirs qui seront validés lors de l'examen final et l'entreprise est présente comme moyen de découvrir, de s'exercer et de s'adapter au monde professionnel. Nous notons que cette perception concerne des formatrices qui se reportent au référentiel du CAP Petite Enfance qui se base sur l'acquisition de savoirs associés en se référant à des matières, telles que biologie, nutrition-alimentation, sciences médico-sociales, technologie, etcetera. C'est ce qu'illustre E6*F, formatrice en GRETA, lorsqu'elle dit « *moi je suis formatrice en sciences médico-sociales et … et donc je donne la théorie* » (E6*F). Une conception à l'image du formateur, transmetteur de savoir, qui a pour rôle de donner un enseignement théorique, ce qui laisse entendre que la pratique concerne le milieu professionnel. Pour E1*F, formatrice en centre de formation continue, proposant une formation CAP Petite Enfance sur neuf mois de septembre à mai, avec trois périodes de stage de quatre semaines soit des allées et venues fréquentes entre organisme de formation et milieu professionnel, cette manière d'exercer ne correspond pas à de l'alternance dans le sens où la théorie n'est pas forcément mise en pratique. Ses propos sont les suivants « *on n'a pas d'alternance c'est-à-dire que si elles ont vu en technique par exemple le change de l'enfant y'aura pas forcément d'application sur le lieu de stage* » (E1*F). Pour autant ces formatrices accordent un bénéfice à l'alternance, selon E1*F « *l'alternance est importante en ce sens parce que ça va les booster, ça va leur donner la la preuve que ce qui est appris en formation théorique a du sens sur la formation euh sur le lieu de stage* », nous retrouvons ici l'importance de donner du sens et la mise en avant d'une complémentarité des lieux d'apprentissages tout comme les rôles des différentes périodes de formation.

- **Rôle des différentes périodes de la formation.**

Le CAP Accompagnant éducatif petite enfance, ou CAP Petite Enfance dans son ancienne version, est qualifié dans son référentiel de formation de premier niveau de qualification du secteur de la petite enfance. Sur le terrain, il est effectivement perçu par les interviewés, autant les tuteurs

que les formateurs comme un tremplin vers de nombreux métiers, auxiliaire de puériculture, éducateur de jeunes enfants, ATSEM et assistant maternel étant ceux le plus fréquemment cités. Comme le mentionne E4*F : « *le CAP petite enfance, c'est la première étape de découvrir un secteur … dans ce secteur il y a, il y a des métiers… heu pour certaines même heu elles vont acquérir suffisamment de de maturité, de confiance en elle pour pouvoir bifurquer sur d'autres formations* » (E4*F).

Lorsque nous évoquons l'ingénierie de cette formation professionnelle, soit une conception en deux lieux et en deux temps, centre de formation et entreprise, nous remarquons que formateurs comme tuteurs sont focalisés sur la période d'immersion en milieu professionnel. Pour autant E7*F et E9*T abordent une « co-construction » des apprentissages dans le sens où l'apprenant va acquérir des savoirs de base, un savoir-être et des savoir-faire, les acteurs de la formation et du terrain se partageant alors les rôles, avec tout de même un avantage donné aux structures d'accueil. Selon E9*T : « *en fait voir les choses, les vivre, les faire, c'est quand même bien plus intéressant aussi que que de l'écrit, que des données, même si il en faut on a besoin de bases* » (E9*T).

Nous supposons que si les stages ou immersions en milieu professionnel occupent une place aussi importante pour les formateurs et les tuteurs c'est que ces périodes ont un réel effet sur les apprenants dans la représentation qu'ils ont des métiers pour être en capacité de se projeter dans la construction de leur parcours professionnel. C'est effectivement dans ce sens que s'orientent les propos des interviewés : « *les stages leur permettent de se rendre compte de la, de la véracité des métiers* » (E1*F) et « *ça leur permet d'avoir un tremplin et de découvrir les différents métiers et là là le cheminement n'est pas le même et moi je trouve aussi que la motivation est différente* » (E2*T).
D'autre part, l'accueil des apprenants en entreprise est également un moyen pour les professionnels rencontrés de faire passer leur passion du métier, ils accordent une réelle importance à la transmission. Nous nous appuyons sur les paroles de E2*T : « *toute formation se doit d'être encadrée et et avoir euh un un comment, un passage, un passage de connaissances, de compétences, et de valeurs, c'est ça qui fait le professionnel de demain sur le terrain* » (E2*T).

Dans une formation professionnelle, les périodes d'immersion ont donc une place prépondérante. Comme nous avons pu le constater dans notre partie contexte de recherche, le récent référentiel du CAP Accompagnant éducatif petite enfance, en augmentant le nombre de semaines obligatoires de douze à seize, va dans le sens d'une plus grande importance accordée à ces périodes sur le terrain.

Nous poursuivons par l'analyse des différents rythmes de formation proposés en CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance.

➢ Rythme des formations CAP PE et CAP AEPE.

Dans notre recherche, ayant rencontré des professionnels qui exercent d'une part en formation par apprentissage en deux ans ou en un an, d'autre part en formation professionnelle continue en neuf mois, nous avons été confronté à différentes modalités de préparation du CAP Petite Enfance et du CAP Accompagnant éducatif petite enfance.

Dans le cadre de la formation par apprentissage, nous remarquons que chaque centre de formation a adopté son propre rythme d'alternance, en fonction de ses contraintes organisationnelles en lien avec les obligations réglementaires et dans le but de favoriser les apprentissages de l'apprenant. Par obligation réglementaire, les apprenants sont présents au minimum douze semaines par an en centre de formation, ensuite chaque organisme a toute liberté pour organiser et planifier les périodes d'immersion en milieu professionnel. Pour les formations en alternance en deux ans qui s'adressent plus particulièrement aux apprenants sortant de classe de troisième, nous avons interviewé trois formatrices d'organismes différents et nous retrouvons trois alternances différentes : « *douze semaines par an … C'est fait une fois par mois. Une semaine par mois* » (E7*F), « *une semaine en CFA, deux semaines en milieu professionnel* » (E4*F), « *du lundi au vendredi heu une semaine sur deux* » (E5*F). Ce dernier rythme semble réellement prendre en compte la situation des apprenants qui pour certains ont tout juste quinze ans et doivent trouver leurs marques dans un monde professionnel où il leur est demandé de faire preuve de maturité, de prendre des initiatives et des responsabilités car ils s'occupent de jeunes enfant et sont garants de leur sécurité. Comme le dit E5*F : « *ils sont ados, ados donc ils ont une place ben pas un statut d'enfant mais presque j'veux dire dans un environnement d'adultes et puis ils se positionnent en tant que tel avec des camarades* » (E5*F). C'est dans ce but que ce centre de formation a fait le choix d'une alternance 1 semaine / 1 semaine, pour permettre aux jeunes apprenants une adaptation en douceur au monde du travail et un retour plus fréquent en centre de formation pour analyser le vécu.

Les apprenants titulaires d'un premier diplôme quant à eux sont dispensés des épreuves générales pour le CAP et les centres de formation se sont donc adaptés pour leur dispenser la formation sur un an, l'alternance est donc aménagée pour ces futurs professionnels en 3 jours / 2 jours ou 2 jours / 3 jours : « *lundi mardi mercredi sur la formation professionnelle, ils sont en milieu professionnel heu oui en milieu professionnel jeudi vendredi* » (E4*F). Ce sont des

apprenants plus âgés qui peuvent déjà avoir une expérience professionnelle donc la fréquence des périodes d'immersion est favorisée pour ce public demandeur.

Dans le cadre de la formation professionnelle continue, douze semaines de stage sont obligatoires pour se présenter à l'examen du CAP Petite Enfance. Cette période est alors séquencée en stages d'une durée de trois à cinq semaines selon les organismes, l'apprenant a également pour consigne de ne pas se rendre plus de deux fois dans la même structure. Formateurs comme tuteurs sont unanimes, ce découpage en périodes permet aux apprenants de découvrir plusieurs lieux d'exercice car le titulaire du CAP Petite Enfance peut être employé dans différentes structures : « *c'est important de d'avoir un panel de stages* » (E2*T), « *un en école, hein, et puis les deux autres soit en crèche soit heu soit à nouveau en école pour qu'elles découvrent le rôle de l'ATSEM, le rôle heu de heu, en crèche ou en micro-crèche, en centre de loisirs* » (E3*F). Nous retrouvons également une progression dans le séquençage de ces temps d'immersion où chaque stage revêt un objectif bien précis afin de permettre à l'apprenant d'avancer dans ses apprentissages, de découvrir les particularités des différentes structures, d'échanger avec les professionnels et ainsi de faire des choix et de se projeter en tant que futur praticien.
Concernant la durée des stages, il nous semble qu'une durée de quatre semaines correspond tout à fait aux attentes des professionnelles, l'extrait de l'entretien de E9*T l'illustre parfaitement : « *la première semaine on va dire c'est un peu de l'observation, elles commencent seulement à se mettre un petit peu en action, la deuxième semaine elles vont être déjà donc vraiment dans l'action et du coup pouvoir un petit peu commencer à diversifier c'est-à-dire à un peu tout faire un petit peu, et puis ben la troisième elles vont se sentir tout à fait plus à l'aise et la quatrième c'est là où on les sent vraiment intégrées à notre équipe, heu aux enfants, que les enfants se sont vraiment adaptés* » (E9*T). Effectivement, c'est un élément que nous retrouvons très fréquemment dans les propos des tuteurs interviewés, les apprenants sont au contact d'enfants, de jeunes enfants, qui ont besoin d'un temps d'adaptation, donc dans la prise en charge d'un apprenant qui intègre une structure pour découvrir, faire et se construire, nous relevons que la priorité est donnée à l'enfant.

Nous notons quelques différences entre la formation par apprentissage et la formation continue. En apprentissage, l'apprenant signe un contrat avec un employeur, passé le temps d'adaptation et de découverte du fonctionnement de la structure, l'avantage est qu'il va rapidement se retrouver acteur de sa formation sur ce lieu précis. Pour l'apprenant en formation continue, cela demande un temps d'adaptation à chaque nouvelle période de stage car les lieux de stage sont différents d'une période à l'autre. Il est alors parfois difficile pour des personnes timides et

réservées d'être en capacité d'agir ou d'interagir avec les professionnels en seulement quatre semaines.

Là où l'apprenant en formation continue reprend l'avantage c'est au niveau de la diversité des structures, il a ainsi la possibilité d'intégrer trois ou quatre structures différentes et rencontrer la diversité des métiers représentés, cela peut avoir une incidence sur la construction du projet professionnel. Cela permet également à l'apprenant de découvrir des enfants d'âges différents car la petite enfance désigne une étape qui s'étend de la naissance à 6 ans. Pour l'apprenti, un temps de stage de une semaine, soit 35 heures, hors de son contexte habituel de travail, est prévue afin qu'il puisse découvrir un secteur d'âge différent de celui dans lequel il exerce habituellement, soit 0/3 ans, soit 3/6 ans. Mais nous l'avons vu, une période d'une semaine est plutôt considérée par les tuteurs comme un temps d'observation, difficile de se construire dans un temps si court. E6*F qui avant d'exercer comme formatrice auprès d'adultes en formation continue était directrice d'un établissement d'accueil du jeune enfant et maitre d'apprentissage pendant deux ans pour une jeune fille en apprentissage, l'exprime ainsi : « *pour avoir été maître de stage … je vois quand même une différence heu notable c'est que là heu … elles ont heu différents lieux de stage. Heu, moi j'ai accueilli une, une jeune en apprentissage heu qui, qui a eu pendant deux ans ma structure crèche quoi comme lieu de pratique* » (E6*F).

La temporalité, partie intégrante de la pédagogie de l'alternance, permet des séquences en centre de formation et des périodes en milieu professionnel, ces deux phases sont aussi importantes l'une que l'autre car elles sont complémentaires : « *apprendre un métier par des cours théoriques et des stages pratiques c'est quelque chose de, de très enrichissant, c'est apprendre autrement, c'est une belle expérience, c'est, c'est très complet, parce que, heu parce qu'il y a des choses qui peuvent pas s'apprendre en théorie quoi (rire) heu … l'empathie enfin on en parle c'est des mots mais ça se vit quoi* » (E6*F). De façon à permettre à l'apprenant de s'enrichir tout au long de son parcours, nous nous intéressons maintenant à la manière dont la communication centre de formation / entreprise peut jouer un rôle.

➢ Communication centre de formation / entreprise.

La communication entre les centres de formation et les entreprises semble essentiellement liée au suivi des apprenants, elle est orale par le biais de contacts téléphoniques puis physiques lors des visites sur le lieu d'accueil de l'apprenant, mais également écrite par le livret d'apprentissage ou livret de formation. Nous retrouvons diverses modalités en fonction du type de formation, apprentissage ou formation continue.

En formation par apprentissage, une réunion des maitres d'apprentissage est mise en place en début d'année, elle permet de présenter le centre de formation et d'échanger sur les modalités de suivi et d'accompagnement des apprentis. Dans le déroulement de la formation, la communication est essentiellement écrite avec pour support le livret d'apprentissage, propriété de l'apprenti, qui circule entre le formateur, le tuteur, l'apprenant et ses parents lorsqu'il est mineur. Pour autant, les formateurs sont joignables par téléphone ou par mail et une visite, au minimum annuelle, est programmée sur le lieu d'apprentissage mais une formatrice soulève que « *on n'est pas obligé d'attendre cette réunion annuelle pour, pour se dire les choses* » (E7*F). La communication établie permet au centre de formation de répondre aux sollicitations de la structure d'accueil. Lorsque le tuteur a des demandes particulières concernant le niveau de connaissance des apprentis par rapport aux besoins du terrain, il le fait savoir comme le précise une formatrice : « *pouvoir utiliser le carnet pour solliciter heu des, des activités à, à valider parce que parfois la progression prévue au CFA ne correspond pas j'dirai aux, aux apprentissages qui ont été prévus dans la structure et la structure a la possibilité de sollicité des apprentissages* » (E5*F), ce que résume également une autre formatrice de CFA en disant « *nous on est, on est, heu quelque part on est prestataire* » (E7*F).
E4*F regrette de ne pas pouvoir accorder davantage de temps au tuteur ou maitre d'apprentissage, en lien avec un emploi du temps chargé. En effet, le planning d'alternance des classes de première et deuxième année de CAP est organisé pour que les deux promotions ne soient pas présentes simultanément sur le centre de formation. Par conséquent les formateurs se trouvent quasiment en permanence avec un groupe en face-à-face, soit les premières, soit les deuxièmes années, d'où la difficulté pour se dégager du temps à consacrer aux tuteurs. Pour autant, est soulevé l'importance de la communication avec les maitres d'apprentissages surtout en début de formation afin de pallier à certaines difficultés car selon les propos : « *on s'est rendu compte aussi que les ruptures de contrat se faisaient généralement dans les deux premiers mois* » (E5*F).

Pour la formation professionnelle continue, la communication, réalisée sur chaque période de stage, prend les mêmes formes que pour l'apprentissage, en premier lieu un entretien téléphonique qui est suivi ou pas d'une rencontre sur le lieu de stage, le livret de formation étant également un support adopté. Cependant nous remarquons que cette communication est très aléatoire, parfois elle est inexistante et du coup mal interprétée par les tuteurs car elle démontre un manque d'intérêt du centre de formation envers les apprenants : « *J'ai travaillé avec d'autres centres de formation, pourtant, centres de formation, où je n'ai aucun contact, pas un appel, pas savoir comment se passe le stage pour le stagiaire euh donc la c'est un peu plus difficile* » (E2*T). Lorsque les contacts sont uniquement à distance, les tuteurs ne semblent pas satisfaits. En effet, le tuteur peut ne pas être totalement disponible au moment de l'appel et comme nous avons pu le

constater en menant nos entretiens semi-directifs par téléphone, cette modalité peut constituer un frein dans l'échange notamment par l'occultation des signes non-verbaux : « *c'est parfois frustrant d'avoir les gens au téléphone seulement* » (E3*T), « *mis à part les appels téléphoniques … je pense qu'ils pourraient être améliorés parce que c'est vrai que des fois heu on a pas plus de communication que ça* » (E8*F). Les tuteurs sont demandeurs de rencontres, de façon à réaliser les bilans en face-à-face, cela dans l'objectif de favoriser l'accompagnement de l'apprenant. En effet, les formateurs ont une connaissance du parcours antérieur de l'apprenant et de ses difficultés éventuelles, ils ont également un regard sur son évolution dans le cadre de la formation, ils peuvent donc apporter des éléments aux tuteurs afin de leur permettre de mieux appréhender certaines situations. Par moments, les tuteurs peuvent être amenés à remettre en question leurs pratiques envers certains stagiaires en raison d'un manque de connaissance de ce dernier comme l'exprime E3*T : « *on ne sait pas trop si la personne, si la personne heu est toujours comme ça, toujours très, très timide toujours très réservée, ou si c'est nous, on s'y prend mal avec elle … parce que peut-être qu'on lui en demande trop, on est à côté de la plaque* » (E3*T). Cette communication centre de formation / entreprise permet donc de dissiper des malentendus. D'autre part, nous notons l'importance de cette communication afin d'échanger sur les pratiques des uns et des autres : « *au final nous on a notre position, les formatrices ont leur position et heu et les stagiaires aussi* » (E8*T). Donc cette communication entre acteurs permet d'harmoniser les pratiques, de correctement articuler la théorie et la pratique et de réajuster si nécessaire.

Que ce soit pour la formation par apprentissage ou la formation continue, une bonne communication avec les tuteurs est également un moyen de créer un réseau de partenaires et de services réciproques. D'une part du centre de formation vers l'entreprise pour permettre le placement d'apprentis ou de stagiaires, d'autre part de l'entreprise vers le centre de formation afin de constituer un vivier pour les recrutements.

Enfin ces échanges entre formateurs et tuteurs permettent également de se tenir informés de l'évolution des formations, des diplômes et de la réglementation sur le terrain car comme le dit une directrice de structure petite enfance : « *je peux avoir ben voila l'évolution aussi de la formation théorique. Parce que nous quand on est sur le terrain on a plus forcément ce pied dedans. Donc l'avantage, l'avantage c'est ça, c'est d'avoir un lien* » (E2*T). Ce lien est d'autant plus fort actuellement en raison de la réforme du CAP Petite Enfance en CAP Accompagnant éducatif petite enfance, formateurs comme tuteurs doivent s'adapter au nouveau référentiel.

➢ Connaissance des référentiels de formation.

Concernant les référentiels de formation et notamment celui du CAP Accompagnant éducatif petite enfance dont le texte est paru en avril 2017, nous remarquons une différence dans son appropriation entre les formateurs des centres de formation par apprentissage, les formateurs des centres de formation continue et les tuteurs que nous avons interviewés.
Cela s'explique par le fait que ce référentiel est en application pour les premières années en CFA et MFR depuis la rentrée de septembre 2017. Les formateurs sont donc directement confrontés à cette première expérimentation : « *on est en plein dedans, on travaille* » (E5*F) et lors des entretiens ils ont pu nous faire part de leurs remarques liées à une mise en application de quelques mois.

Pour les deux formatrices de formation continue, ce nouveau référentiel est connu mais pas encore approfondi, sa mise en application étant prévue pour septembre 2018, comme l'indique E6*F : « j'ai pas encore. Pour le moment je l'ai lu en diagonale » (E6*F).

Du côté des tuteurs, nous remarquons qu'à l'unanimité ils ont connaissance de la parution de ce nouveau référentiel car ils se tiennent informés de l'actualité liée à leur secteur d'activité, par contre le contenu de ce texte est encore un peu flou : « *j'ai connaissance de la réforme, je n'ai pas connaissance du contenu encore* » (E2*T), « *je l'ai, je l'ai regardé, je l'ai lu c'est sûr, mais après comme je suis un petit peu toute l'actualité petite enfance* » (E8*T), « *j'en ai entendu un petit peu parler* » (E9*T). Nous nous sommes rendue compte que les tuteurs de stage n'ont pas une connaissance approfondie des référentiels de formation, cela est lié au fait que les structures petite enfance accueillent des apprenants de diverses formations dont en voici un panel : CAP Petite Enfance et bientôt CAP Accompagnant éducatif petite enfance, Bac professionnel Services Aux Personnes et Aux Territoires, Bac professionnel Accompagnement Soins et Services à la Personne, DE Auxiliaire de Puériculture, DE Infirmier, DE Educateur de Jeunes Enfants. Dans ces conditions, difficile d'identifier les connaissances et compétences propres à chaque diplôme. Les professionnels se basent donc sur leurs propres références qui peut être leur propre diplôme, leurs expériences et les éléments portés à leur connaissance qui peuvent provenir des apprenants eux-mêmes comme le disent E7*F et E3*T : « *un maître d'apprentissage qui depuis plusieurs années est maître d'apprentissage, lui connaît sa partie* » (E7*F), « *je vais au devant des informations (rire). Et puis les élèves nous, nous aident aussi et souvent ils sont là les premiers à, à parler des évolutions du diplôme* » (E3*T). Le fait de ne connaitre que superficiellement le référentiel du diplôme peut avoir des répercussions pour l'apprenant dans le sens où le tuteur peut avoir des exigences inappropriées. C'est ce qu'indiquent E3*T et E8*T, cette dernière, après avoir validé un CAP Petite Enfance par la voie de la formation professionnelle continue, a obtenu un poste en micro-crèche, elle se consacre

actuellement à une VAE pour valider le diplôme d'Etat d'auxiliaire de puériculture : « *j'ai un peu oublié peut-être le CAP petite enfance et savoir jusqu'où justement les CAP Petite Enfance peuvent aller peut-être que des fois on en demande un petit peu trop aussi* » (E8*T).

Avec plus ou moins de recul, les personnes interviewées s'accordent pour dire que la réforme du CAP Petite Enfance en CAP Accompagnant éducatif petite enfance n'est pas anodine, elle a forcément un impact sur l'environnement professionnel.

➢ Impact de la réforme du CAP PE en CAP AEPE.

L'analyse des propos des professionnels, formateurs comme tuteurs, nous permet d'identifier trois impacts de la réforme du diplôme, le premier sur la pédagogie de l'alternance, le second pour les apprenants et le troisième pour les professionnels.

Tout d'abord, nous pouvons nous appuyer sur les formateurs qui pratiquent en parallèle l'ancien référentiel et le nouveau, même si le début de cette expérimentation ne date que de septembre 2017, ils sont en capacité d'adopter une posture réflexive sur leurs pratiques des mois écoulés.

Les formateurs s'entendent pour dire que ce nouveau référentiel a demandé une réorganisation de ses pratiques : « *c'est une autre façon de faire, il faut changer de méthodologie* » (E7*F). L'ancien référentiel était cloisonné en matières et le nouveau organisé en champs de compétences, l'ingénierie pédagogique a été retravaillée de façon à proposer une progression logique. Cette remise en question peut être inconfortable car il est plus facile pour le formateur de s'appuyer sur des savoirs à transmettre que de partir de situations vécues et de s'adapter au cheminement des apprenants sans savoir concrètement où cela peut mener : « *c'est le plus, une gymnastique différente, c'est de de partir de la compétence et de, de voilà de décanter* » (E5*F). Les trois formatrices sont globalement satisfaites de la mise en place de cette nouvelle pédagogie même si celle-ci occasionne des questionnements, mais comme l'indique E4*F : « *tout changement enfin induit des questionnements derrière* » (E4*F). Elles estiment que cette façon de faire leur permet de s'interroger et de réfléchir à leurs pratiques pour sortir d'une certaine routine dans laquelle le formateur peut être amené à s'installer, comme l'exprime E5*F : « *on est dans une position dans laquelle on est depuis un certain nombre d'années et puis ben parfois par la force des choses on fait toujours pareil* » (E5*F). Ce nouveau référentiel permet de se réactualiser en apportant de nouveaux contenus qui n'existaient pas dans l'ancien, il s'adapte ainsi à l'évolution de nouvelles problématiques liées à la prise en charge de l'enfant dans notre société, comme le précise une formatrice, éducatrice de jeunes enfants de formation : « *exemple la situation enfants-parents*

professionnels, exemple la bientraitance la maltraitance, exemple heu la double hiérarchie en école maternelle.Ca c'est des heu, des cours qu'il n'y avait pas et qui me paraissent essentiels » (E7*F).
Les deux formatrices qui s'approprieront l'exercice de ce nouveau référentiel en septembre 2018, semblent très ouvertes à cette nouvelle pédagogie. Ce qui leur pose question concerne plutôt l'aspect pratique de la mise en place, soit l'organisation générale de la formation qui réalisée sur neuf mois comprendra quatre semaines supplémentaires de stage, « *avoir 16 semaines de stages sur même pas 8 mois, oui on va dire sur 9 mois, 8 mois, ça va être chaud* » (E1*F). C'est-à-dire que dans la même durée, le planning de formation devra tenir compte de cette contrainte, la crainte réside dans le fait que l'allongement du temps de stage peut impliquer un raccourcissement des étapes en centre de formation comme le dit E6*F « il faut avoir le temps de transmettre la théorie » (E6*F). Leurs inquiétudes s'orientent également en direction des apprenants qui vont devoir intégrer de nombreuses compétences dans un laps de temps relativement court.

D'après les trois formatrices qui exercent en CAP Accompagnant éducatif petite enfance, l'application de ce référentiel a demandé un temps d'adaptation aux apprenants, car tenant pour modèle leur cursus de formation initiale, ils ont pour référence un système qui correspond à un enseignement en matières « *les jeunes sont habitués à travailler avec des matières* » (E4*F). Les formateurs se doivent donc de prendre un temps d'explication sur les modalités d'organisation du référentiel en trois blocs de compétences et la méthodologie associée. Avec quelques mois de recul, les retours quant à cette pédagogie sont positifs, les apprenants adoptent « *une dynamique de travail différente* » (E5*F), ils sont davantage acteurs de leur formation car les connaissances sont amenées différemment. Les formateurs partent du vécu en milieu professionnel, de contextes, pour construire leurs cours et les apprenants sont dans une analyse et un échange qui leur permet d'asseoir leurs connaissances d'où une implication plus significative.
Quelques craintes émergent tout de même en ce qui concerne les exigences de ce référentiel au regard du niveau des apprenants qui s'orientent vers cette formation. E1*F et E4*F partagent leur vision et évoquent un public fragile et « *en difficulté par rapport à ses acquis purement scolaires* » (E1*F) qui va se retrouver confronté au moment des épreuves terminales à la mobilisation de compétences rédactionnelles et informatiques qu'ils n'ont pas forcément. Les épreuves de pratique professionnelle (puériculture, secourisme, techniques de service à l'usager) sont remplacées par des épreuves plus théoriques donc inadaptées à ce public : « *le CAP c'était le premier diplôme accessible et là il commence à me sembler inaccessible* » (E1*F). Les formateurs attendent beaucoup des résultats de la première session d'examen du CAP AEPE en juin 2019 car c'est la prochaine inconnue. Pour un formateur le pourcentage de réussite à un examen est un indicateur de

la qualité de son enseignement et de la validation des compétences professionnelles des apprenants qu'il a formés.

Cette réforme a également un impact pour les professionnels du domaine de la petite enfance. Aujourd'hui, le titulaire du CAP Petite Enfance est identifié ou nommé par son diplôme, dorénavant cette appellation va correspondre à un métier et cela fait l'unanimité chez les professionnels, tuteurs comme formateurs. Comme le dit une formatrice évoquant un futur professionnel qui se présentera en précisant « *j'ai une mission d'accompagnant éducatif donc déjà rien que ça c'est je fais référence à un métier* » (E4*F) ou une tutrice auxiliaire de puériculture qui dit : « accompagnant, heu vraiment, enfin je trouve ça fait vraiment plus comme nous quand on dit auxiliaire » (E9*T). Par contre, cette réforme amène des questionnements chez les acteurs des établissements d'accueil du jeune enfant qui craignent pour leurs identités professionnelles. Certains sont plutôt sereins et valident le fait que le CAP AEPE soit le premier niveau de diplôme dans le domaine de la petite enfance comme c'est le cas pour E8*T et E9*T, « *ils veulent faire une cohésion pour que effectivement heu à la suite on puisse évoluer plus facilement dans le secteur de la petite enfance que ça serait une base CAP petite enfance et qu'ensuite ça serait complété avec des formations supérieures* » (E8*T), « *ça valorise plus donc c'est vraiment, c'est bien, moi je pense que c'est bien* » (E9*T). Par contre pour d'autres, le changement n'est pas très bien vécu dans le sens où cette réforme va en amener d'autres et aura peut-être des répercussions sur les missions et responsabilités des différents professionnels. C'est le questionnement que relaye E2*T en évoquant l'importance de la place de chacun dans le secteur de la petite enfance : « *chaque diplôme est différent, chaque compétence est différente, tout est complémentaire, là c'est un fait, mais voilà quel va être le positionnement d'un CAP Petite Enfance nouvelle génération… si on peut dire avec l'ancienne génération… et en même temps le positionnement de l'auxiliaire de puériculture* » (E2*T). Ce sont ces interrogations qui amènent les professionnels à s'informer, à se professionnaliser afin d'être acteur dans la construction identitaire des apprenants.

- **Professionnalisation des acteurs.**

La professionnalisation des professionnels de la petite enfance, formateurs ou tuteurs, passe par deux phases, l'information et la formation.

Se tenir informé est indispensable pour « *garder toujours cette évolution, alors qu'elle soit pratique mais théorique aussi* » (E2*T) et nous constatons que l'ensemble des interviewés adopte, comme une nécessité, la démarche d'aller chercher l'information.

Les formateurs profitent des visites de stages pour explorer les lieux, échanger avec les professionnels, s'enquérir des nouvelles techniques mises en place comme le vit E6*F : « *c'est très enrichissant d'aller dans les structures. Voila. C'est très enrichissant parce que, parce que il faut qu'on, nous formateurs il faut qu'on continue à se nourrir* » (E6*F).
Les tuteurs s'adressent aux formateurs surtout pour développer une maîtrise du référentiel et de ce que ce dernier implique dans l'accompagnement des apprenants tout comme les modalités d'évaluation des compétences parce que « *lire le référentiel et l'intégrer, c'est, c'est deux choses différentes aussi, c'est pas évident à mettre en place et à mettre en pratique* » (E8*T). Les tuteurs s'appuient également sur les périodes de formation en milieu professionnel, le fait d'encadrer des apprenants permet de rester connecté au monde de la formation et à son actualité, ou comme le dit une auxiliaire de puériculture : « *de me reformer aussi un petit peu, de réapprendre ben régulièrement* » (E9*T).

La formation est également présente chez les professionnels. Les formateurs des centres de formation par apprentissage sont accompagnés par un inspecteur pour l'appropriation et la mise en place du référentiel du CAP AEPE. Des journées de formation sont organisées de façon à clarifier les attendus par rapport à la réforme. Certains tuteurs ont la possibilité de se positionner sur des formations à l'accueil d'apprenants de façon à se munir d'outils afin de proposer un accompagnement de qualité, comme l'évoque une formatrice : « *les collègues qui travaillent pour les crèches etcetera ont souvent une formation de tutorat »* (E4*F). L'ensemble des tuteurs avec qui nous nous sommes entretenue ont très à cœur d'accueillir des apprenants dans leur structure et de leur faire découvrir leur secteur tout en transmettant leurs valeurs professionnelles. C'est ce que valide une formatrice en se remémorant ses fonctions de directrice de structure et de maitre d'apprentissage, pour elle la formation est nécessaire car l'accompagnement d'un apprenant n'est pas inné : « *c'est pas rien cette mission des professionnels d'accueillir des stagiaires, et tout ça c'est du rapport humain et, il y a des fois où on parle avec sa spontanéité et puis ça va pas quoi* » (E6*F). Ce sont donc ces professionnels avec leurs expériences et leurs connaissances, qui vont intégrer l'apprenant afin de lui transmettre leurs valeurs et l'aider à construire son parcours professionnel.

- **Construction de son identité professionnelle.**

A l'écoute des interviewés, et plus particulièrement des formateurs, nous remarquons que les apprenants n'ont pas forcément de projet professionnel bien déterminé en entrant en formation. Cela est d'autant plus le cas dans les situations d'apprentissage en deux ans, lié au fait que les apprenants peuvent être très jeunes, ils n'ont pour certains que quinze ans. Nos notons que leur représentation

des métiers est relativement floue, dans un premier temps c'est donc le rôle qui incombe aux formateurs, présenter à l'apprenant les professionnels et les structures du domaine de la petite enfance afin de lui permettre de construire son projet professionnel, comme présenté par deux formatrices : « *ils ont une idée et représentation du métier et ne savent pas forcément ce qu'on va, ce qu'on va mettre dedans* » (E4*F), « *elles s'étaient projetées quoi et toutes les missions heu c'était une envie, c'était défini mais heu on approfondit et en théorie et en pratique vraiment le métier* » (E6*F).

Le deuxième temps est celui de la découverte, c'est en milieu professionnel que l'apprenant va visualiser les différents acteurs d'une structure et se rendre compte des réalités d'un métier. Dans le cadre de la formation continue, l'apprenant sera amené à effectuer plusieurs stages et donc à diversifier ses expériences ce qui est favorable à la formalisation de son projet et à la construction de son identité, s'appuyant sur des représentations concrètes. Comme le dit E9*T, ces stages ont pour objectif : « *d'essayer de leur faire voir un maximum de milieux on va dire parce qu'il y en a plein qui c'est vrai ne connaissent pas forcément toutes leurs, toutes les portes en fait qui s'ouvrent à elles avec un diplôme et ça c'est bien qu'elles en aient la connaissance* » (E9*T).

La construction de l'identité professionnelle de l'apprenant prend forme par rapport à la personne qu'il est, par rapport à sa formation et ses expériences de terrain comme le dit E2*T, éducatrice de jeunes enfants : « *ma personnalité a été modifiée justement par rapport à mon, à ma formation, par rapport à à mon travail de quotidien ... on a notre savoir-être, notre savoir, notre savoir-faire, et pour moi c'est un ensemble de choses qui fait une personnalité* » (E2*T). Dans le cas de la formation par apprentissage, la construction de l'identité professionnelle prend véritablement appui sur son environnement professionnel car il a signé un contrat de travail avec la structure. Ce sont de jeunes apprenants, sans expérience préalable, à qui les tuteurs demandent assez rapidement des comportements professionnels et une implication à leur poste comme l'expliquent E4*F et E5*F : « *quand ils sont en apprentissage dans une structure, mine de rien c'est aussi, ça cloisonne quand même au niveau de, ils sont formatés dans une façon de faire* » (E5*F). Nous notons que ces situations impliquent que le vécu en milieu professionnel soit travaillé en formation afin d'échanger sur les pratiques et élargir les horizons pour une adaptabilité future.

Dans le domaine de la petite enfance, la construction de son identité professionnelle, ce n'est pas uniquement acquérir des connaissances et développer des compétences pour correctement prendre en charge l'enfant. Développer une identité professionnelle, c'est aussi être en capacité de s'intégrer dans un environnement et d'être en capacité de trouver sa place dans une équipe. Nous appuyant sur les dires des formateurs ayant l'expérience des deux référentiels, CAP PE et CAP

AEPE, l'ancienne formation cantonnait les titulaires du diplôme à un rôle d'exécutant, là où le nouveau met en avant de nouveaux contenus et notamment l'intégration par l'apprenant de cette dynamique d'équipe et la démarche d'adopter une attitude réflexive.

Dans toutes les situations présentées, l'apprenant se construit tout au long de sa formation, le temps semble être une variable incontournable dans la transformation de l'apprenant, nous retrouvons une construction dynamique comme l'exprime E7*F : « *en un an, même si on voit une évolution heu … moi j'ai un peu plus de mal à la percevoir. Sur les filles qui font en deux ans, enfin sur les apprenants en deux ans on voit vraiment la différence, de maturité, de compréhension, de, de plein de choses* » (E7*F). Et cette identité n'est pas figée, la dynamique perdure bien après la formation : « *il faut aussi du temps sur le terrain pour se rendre compte et de pouvoir travailler son… sa distance professionnelle et son positionnement* » (E2*T).

L'identité professionnelle peut prendre naissance en formation CAP Petite Enfance ou CAP Accompagnant éducatif petite enfance en lien avec la pédagogie de l'alternance, les différentes périodes de la formation et leur temporalité, la communication entre les acteurs, les réformes liées aux diplômes et le questionnement des professionnels. Pour autant, cette identité n'est pas figée et avec l'expérience s'installe la distanciation professionnelle.

1.2. Hypothèse 2.

Nous supposons que l'accompagnement de l'apprenant en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance, en centre de formation et en milieu professionnel, donc par les formateurs et les tuteurs agit sur la construction de son identité professionnelle. Nous procédons à l'analyse transversale des entretiens au regard des indicateurs retenus afin de nous éclairer sur ce point.

- **Accueil des apprenants.**

Nous remarquons que le mot « accueil » a son importance pour l'ensemble des interviewés, cette première impression est souvent déterminante pour la suite de la formation que ce soit en centre ou en structure. Ce temps d'accueil permet de rassurer l'apprenant et de poser les bases d'un fonctionnement.

Nous constatons que le premier contact des apprenants avec la formation se fait lors des portes ouvertes des établissements ou au moment de la phase de recrutement. Les formateurs ne sont d'ailleurs pas forcément associés à cette phase qui peut avoir pour objectif la réalisation de

tests pour déterminer le niveau des apprenants. Ce premier contact est donc davantage administratif et réalisé par les coordinateurs ou responsables de centres : « *on va faire le point sur heu le parcours des personnes, et voir si le projet professionnel est heu est réfléchi, avancé, s'il y a des financements qui ont été recherchés* » (E5*F).

L'entrée en formation donne lieu à temps d'adaptation indispensable car comme le dit une formatrice, le premier jour de formation les apprenantes « *sont un petit peu déboussolées et perdues* » (E6*F), ce temps permet donc de les rassurer. L'adaptation donne lieu à une présentation des formateurs et des apprenants afin de faire connaissance, elle établit le cadre de la formation afin de poser les bases de son fonctionnement, les objectifs et la méthodologie sont présentés pour permettre à chacun de se situer. Le but de ce temps d'adaptation est de « *mettre en place la formation, c'est-à-dire leur présenter les différents outils, les différents formateurs, nos méthodes de travail et ce que l'on attend d'eux* » (E1*F). Sachant qu'après cette entrée en matière « *on sait qu'on a un an aussi pour se connaître un peu mieux, et on peut avoir ou ne pas avoir envie de tout dire dès la première fois* » comme le dit E6*F, l'apprenant va effectivement prendre ses marques au fur et à mesure de sa formation.

Les tuteurs qui sont des professionnels de la petite enfance ont, de part leur métier, cette mission d'accueil. Lors des premiers pas de l'apprenant dans leur structure ils prennent donc le temps de présenter leur établissement et son fonctionnement, de le faire visiter ; un livret d'accueil est parfois délivré afin de poser par écrit les bases et règles de prise en charge de l'apprenant dans les lieux. Ce temps d'accueil permet aussi au tuteur de questionner l'apprenant sur ses objectifs de stage et son projet professionnel afin de vérifier si cela est en adéquation avec les méthodes de la structure et d'adapter l'accompagnement qui sera proposé. Comme le disent deux tutrices : « *savoir si vraiment le stage qu'elles, qu'elles, qu'elles imaginent est un petit peu en adéquation avec nous ce que l'on va leur proposer* » (E3*T), « *quand on creuse un peu effectivement ça les amène à nous dire ce qu'elles ont envie de faire* » (E8*T).

Formateurs comme tuteurs débutent donc cette phase d'accompagnement de l'apprenant par un temps d'accueil et d'adaptation et c'est ainsi que nous relayons les propos d'une auxiliaire de puériculture qui se souvient de son vécu en tant que stagiaire et notamment de cet accueil : « *c'est plein de petites choses qui font qu'on se sent bien dans cette équipe parce qu'elle va, elle va vraiment nous, nous investir dans les lieux* » (E9*T).

Ce temps d'accueil permet également aux professionnels de porter un regard sur les apprenants qu'ils côtoient car il semble important de bien cerner les profils pour mieux accompagner.

➢ Regard porté par les professionnels sur les profils des apprenants.

Nous nous apercevons que les apprenants accueillis en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance ont des profils très variés, l'apprentissage est ouvert aux jeunes de 16 à 30 ans et la formation continue prend en charge des adultes à partir de 17 ans sans limite d'âge. Pour certains apprenants, cette formation dans le secteur de la petite enfance est une première immersion dans le domaine, dans la continuité d'un cursus initial ou en reprise d'études ou reconversion, l'objectif visé est un premier niveau de qualification dans la petite enfance. Pour d'autres apprenants, il s'agit d'une spécialisation dans le sens où ils ont déjà validé un diplôme plus généraliste, tels que le Bac professionnel ASSP ou le Bac professionnel SAPAT, ces jeunes viennent alors développer leurs compétences pour l'accueil du jeune enfant. Ces derniers sont d'ailleurs appréciés en milieu professionnel car ils possèdent déjà des savoirs, savoir-être et savoir-faire : « *elles sont plus matures donc elles vont percuter plus vite, elles vont mieux comprendre ce qu'on leur demande* » (E7*F).

Les formateurs s'accordent pour mentionner le caractère fragile de ce public parfois en difficulté. Ce sont des personnes qui peuvent avoir vécu un parcours scolaire complexe et qui sont donc fragiles dans leurs connaissances, en perte de confiance mais qui ont également étaient confrontées à une vie familiale et sociale problématique. E1*F et E7*F nous indiquent : « *c'est des jeunes qui ont des parcours quand même compliqués, difficiles et oui un petit peu heu … cabossés* » (E7*F), « *des gens qui sont cassés scolairement par l'école, non pas parce qu'ils n'ont pas les capacités mais parce qu'ils ont été cassés par une suite de parcours avec des problèmes* » (E1*F). Les professionnels sont alors attentifs aux réelles motivations des apprenants à entrer dans ce secteur d'activité. Plusieurs d'entre eux nous ont sensibilisé à la notion de « CAP pansement », c'est-à-dire que l'apprenant fait le choix de s'orienter dans ce domaine afin de se réparer en prenant soin des autres, de régler ses comptes avec les moments difficiles de sa vie en retrouvant un équilibre, c'est ce motif identitaire qui est à l'origine de son engagement en formation. E5*F évoque alors la charge supplémentaire à laquelle sont confrontés ces apprenants : « *ils ont des choses aussi à régler eux même heu, psychologiquement, personnellement, et parfois ben ils se retrouvent parfois en difficulté dans cette formation parce que heu, parce que ben ils arrivent pas à gérer aussi heu ce que ça peut leur renvoyer de travailler avec la petite enfance* » (E5*F) tout comme une éducatrice de jeunes enfants qui mentionne que « on *ne vient pas la par hasard* » (E2*T).

Les professionnels sont confrontés à des apprenants inégaux face à leur projet professionnel, certains sont au clair et d'autres se cherchent.

Les publics adultes semblent avoir une représentation plus précise de ce qu'ils attendent, ils souhaitent travailler auprès d'enfants et s'orientent vers cette formation professionnelle qui comprend des immersions sur le terrain pour confirmer le pourquoi de ce choix et valider leur orientation. E5*F évoque le fait que chez ce public adulte en formation professionnelle, son centre de formation rencontre peu d'arrêts en cours de cursus et que les résultats aux examens sont très satisfaisants, preuve de cet engagement dans leur projet : « *de bons résultats de d'obtention, on est allés jusqu'à 100 % même voilà. Donc je pense que ce sont des signes qui font, qui nous font dire que les projets sont heu principalement, sont toujours heu réfléchis* » (E5*F). Tous les interviewés sont unanimes sur le caractère tremplin de cette formation pour les apprenants, pour nombre d'entre eux il s'agit d'une première étape qui permet d'acquérir une expérience afin de passer des concours pour accéder à d'autres formations.
Les publics plus jeunes n'ont parfois qu'une vague idée de leur projet professionnel futur, ils portent un intérêt pour ce secteur d'activité et ont eu l'opportunité de signer un contrat d'apprentissage avec une structure. Selon les formateurs, leur motivation est également extrinsèque, car ce contrat implique une rémunération qui permet d'intégrer le monde des adultes. C'est ce qu'exprime E5*F : « *d'avoir un salaire tout en validant un premier diplôme et donc ben ça permet parfois une indépendance, une petite indépendance financière, économique heu voila qui les lance un petit peu dans la vie* » (E5*F).

Lorsque les professionnels, surtout les formateurs, portent leur regard sur les apprenants, ils ont aussi en tête la mesure de l'employabilité des apprenants. Leur mission est d'amener l'apprenant à valider son CAP et ils vivent cette attribution comme une responsabilité en étant de véritables garants de la valeur que l'on donne à ce diplôme qui va permettre à différentes personnalités de prendre en charge des enfants ou de s'orienter vers des qualifications supérieures. Ils sont également conscients que pour certains apprenants, la formation CAP n'est pas vécue comme un tremplin mais comme une finalité, leur rôle est alors d'accompagner ces apprenants et de les piloter surtout lorsqu'ils sont très jeunes. Ce diplôme peut conduire à une entrée sur le marché du travail comme le précise E4*F : « *c'est un accès à l'emploi direct et c'est tout à fait envisageable aussi. On a des besoins de toute façon de gens avec donc heu le le CAP … j'étais agréablement surprise de voir que oui au niveau CAP on a des possibilités d'emploi* » (E4*F).

En formation se retrouvent également des apprenants qui n'ont pas un projet clairement identifié, leur identité de futur professionnel est alors à construire. Les professionnels, autant formateurs que tuteurs ont alors un véritable travail d'accompagnement à mener afin de permettre à ces personnes de découvrir les différents métiers du secteur pour les aider à se diriger et affiner leur projet, pour se construire professionnellement. Pour ces apprenants, le choix s'est véritablement porté sur cette formation professionnelle en raison des stages proposés qui permettent de découvrir et d'être dans l'action pour vérifier si les activités plaisent : « *elles ne connaissent pas du tout et qu'elles attendent vraiment de leur stage je pense beaucoup pour pouvoir se diriger dans, dans un secteur ou un autre* » (E9*T).

Les professionnels portent donc un regard sur le profil des apprenants qu'ils accompagnent, nous poursuivons en analysant les représentations que ces mêmes apprenants ont des métiers de la petite enfance.

➢ Représentations des métiers pour les apprenants.

A l'entrée en formation, les apprenants jeunes ou adultes ont principalement une représentation par imagination, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas forcément comme l'indique E2*T « *l'image réelle du poste de CAP Petite Enfance* » (E2*T), ils se sont dirigés vers le domaine par attirance pour les enfants mais « *ils n'ont pas de représentation du professionnel qui s'occupe des enfants* » (E2*T). Pour les apprenants adultes, mères de famille notamment, tuteurs comme formateurs se doivent de lutter contre une représentation assez simpliste des métiers de la petite enfance. Pour les individus extérieurs au secteur, la pensée commune est : « *tout le monde peut le faire, qu'on n'a pas besoin d'avoir beaucoup de connaissances* » (E3*T). C'est à cette représentation que sont confrontés les professionnels, les missions dans la petite enfance sont considérées comme de l'ordre du maternage ou du pouponnage, un manque de dissociation est bien présent et les apprenants ne prennent pas suffisamment de recul par rapport aux réalités qui les conduisent à s'orienter dans cette voie. C'est ce qu'illustre E5*F, formatrice, lorsqu'elle reprend les propos d'une stagiaire en exemple : « *je suis moi-même mère de famille donc je, j'ai élevé des enfants, donc et puis heu, le métier, le métier m'intéresse m'attire parce que il y a telle ou telle tâche, il y a telle ou telle compétence* » (E5*F).

Les représentations des apprenants s'appuient également sur des stimuli externes tels que le contact avec des professionnels de la petite enfance dans leur sphère privée comme le dit E7*F : « *ma mère est assistante maternelle, ou heu, heu … ou j'ai bien aimé l'école ou j'étais à la maternelle par exemple* » (E7*F). Cette représentation n'est peut-être pas véritablement conforme à

la réalité de terrain mais elle permet à l'apprenant d'appuyer son projet professionnel sur une échelle de valeurs. Le métier d'assistant maternel peut d'ailleurs être envisagé par quelques apprenants mais ces derniers ne sont pas toujours conscients des modalités de délivrance de l'agrément. Les plus jeunes étant toujours hébergés chez leurs parents, cette projection professionnelle semble compromise. D'autres apprenants se freinent dans leurs objectifs et leur projet professionnel, par crainte de difficultés qu'ils ne pourraient surmonter, « *le concours d'auxiliaire puér est quelque chose qui leur fait vraiment très peur notamment à partir des tests psychotechniques* » (E1*F).

Ce sont ces représentations que les professionnels vont s'efforcer d'éclaircir afin de permettre aux apprenants d'évoluer dans leur vision des métiers et leur projection vers une identité professionnelle. Cela passe par un accompagnement qui débute par un temps d'observation et d'appropriation

- **Importance du temps d'observation.**

Dans les établissements d'accueil du jeune enfant, un temps d'observation est systématiquement mis en place pour les apprenants. Cette période, d'une durée variable selon les structures peut se dérouler sur une semaine, elle cible véritablement deux objectifs selon les tuteurs. D'un côté, l'observation permet à l'apprenant de prendre position dans la structure, de comprendre son fonctionnement, de s'imprégner des rythmes quotidiens et de la façon de procéder des professionnels afin de vivre une période d'immersion cohérente avec les objectifs de sa formation et le projet de la structure d'accueil. C'est de cette manière que l'exprime E8*T et E9*T : « *c'est compliqué de se mettre tout de suite dans le bain de quelque chose quand on ne sait pas dans la journée heu par quoi on commence* » (E9*T), « *c'est plus facile aussi de se positionner plutôt que d'emblée rentrer dans l'activité et puis heu, et puis de faire des choses qui sont pas en rapport avec la cohésion d'équipe* » (E8*T). D'autre part, ce temps est indispensable pour permettre à l'enfant d'adopter l'étranger qui intègre son espace de vie.

Les professionnelles soulignent que les apprenants ont parfois du mal à se positionner sur ce temps d'observation, considéré pour eux comme un temps d'inactivité. Une formatrice indique même : « *il y a quelque chose qui ne va pas par rapport à cette semaine d'observation* » (E6*F) évoquant le fait que les apprenants adultes, habitués à se trouver dans une certaine activité, ont du mal à comprendre le positionnement à adopter et vivent « *une période de flottement* » (E5*F). Cela est peut être lié, comme le précise E6*F au fait que « *c'est mal interprété* » (E6*F), le mot observation peut induire la notion de passivité alors que ce qui est demandé aux apprenants dans cet intervalle c'est une observation active. Mais lors des périodes d'immersion en milieu professionnel,

l'apprenant a besoin d'être dans l'action, dans le faire même si les professionnels mettent un bémol à ce besoin de se réaliser : « *changer un enfant heu en techniques et tout c'est très bien de savoir le faire mais bon ce n'est pas l'essentiel du métier elles sauront le faire à tout moment* » (E6*F). L'apprenant doit donc prendre le temps de se positionner en observation active.

Les professionnels imposent aux apprenants cette période d'observation active avant tout car il s'agit d'une démarche professionnelle et d'un outil à adopter au quotidien. Pour les tuteurs comme le décrit une éducatrice de jeunes enfants, observer ce n'est pas ne rien faire mais adopter « *une attitude intellectuelle active* » (E3*T), cela consiste à prendre des notes afin de conserver une trace de ses observations du quotidien pour avoir des éléments de référence, de comparaison à analyser et à échanger entre professionnels. Pour l'apprenant réaliser cet exercice lors de cette immersion est essentiel pour construire son identité de futur professionnel : « *être entraîné à, à voir tout ça en formation pour qu'on puisse une fois qu'on est professionnel heu, heu garder cette démarche d'observation* » (E3*T). Le temps d'observation est alors la première modalité d'accompagnement de l'apprenant par les professionnels.

- **Modalités d'accompagnement de l'apprenant.**

L'accompagnement de l'apprenant en formation débute par le fait de nommer un référent qui sera pour lui un point d'ancrage, cela permet d'avoir un interlocuteur privilégié et ainsi de resserrer les liens en ayant un repère. Ce repère est d'autant plus important chez les jeunes apprentis de 15/16 ans qui intègrent pour la première fois le monde du travail, et donc le monde des adultes, avoir une personne à qui se référer est plus rassurant.

Les professionnels accompagnent l'apprenant dans son parcours en réalisant de nombreuses transmissions, transmissions de savoirs, de techniques, d'outils et de valeurs. Comme nous l'avons vu précédemment, la pédagogie de l'alternance peut prendre différents rôles, pour autant accompagner l'apprenant c'est lui donner la possibilité d'être acteur de sa formation et de lui permettre de faire des choix dans les enseignements qui lui sont transmis. C'est de cette manière que l'exprime E6*F : « *je me positionne souvent voila comme je transmets quelque chose et, et elles en en font ensuite ce qu'elles veulent et donc heu, pour la plupart elles, elles nous disent être enrichies par cette formation* » (E6*F). C'est ce qui transparait également dans la transmission de techniques par les tuteurs de terrain, nous constatons qu'ils font preuve d'une réelle ouverture et que la technique qu'ils utilisent ne doit pas forcément être faite sienne par l'apprenant. En effet comme l'indique une auxiliaire de puériculture : « *je leur explique bien que chaque professionnel de toute façon à une technique qui est aussi peut-être différente, c'est ça aussi qui est bien parce que du coup elles apprennent, enfin la, enfin c'est une diversité aussi, c'est bien d'apprendre différentes*

méthodes » (E9*T). L'apprenant peut alors s'approprier la technique qui correspond le mieux à la personnalité et donc à son identité professionnelle. Parlant de techniques, nous notons que sept professionnels sur les neuf interviewés (E1*F, E2*T, E3*T, E5*F, E6*F, E8*T, E9*T) ont évoqué la technique du change pour illustrer leur propos et développer leurs méthodes d'accompagnement de l'apprenant. Il nous semble donc que cette activité multi quotidienne de soin à l'enfant, qui est un des premiers objectifs de découverte de l'apprenant en milieu professionnel soit également une référence pour les professionnels. Dans l'accompagnement à la maitrise de cette technique, E8*T et E9*T utilisent une méthode constituée de plusieurs étapes avant de proposer à l'apprenant une autonomie accompagnée : « *dans un premier temps la stagiaire vient avec nous pour observer comment nous on fait le change, et au fur et à mesure si bah voila on la sent prête et si elle, elle en a envie aussi, et si l'enfant est disponible, heu on demande à l'enfant s'il est disponible, et à ce moment là effectivement on fait un change ensemble avant de pouvoir en fait laisser la stagiaire heu en autonomie* » (E8*T). L'accompagnement de l'apprenant nécessite donc une communication réciproque qui passe par plusieurs étapes et qui prend bien soin de respecter les enfants accueillis. L'accompagnement c'est aussi donner des outils et des pistes pour se construire en tant que futur professionnel et avancer dans son parcours. Dans certaines situations, notamment avec des publics adultes, certaines activités peuvent paraitre naturelles : « *quand on est déjà maman, parfois on a l'impression que ben oui il y a des choses qu'on sait, et on a plus l'habitude de se poser comme ça et d'observer alors c'est vrai que parfois c'est difficile* » (E8*T). Le professionnel est alors présent pour proposer des outils à l'apprenant afin de lui permette d'adopter une posture réflexive et de développer une analyse de ses pratiques qui lui sont utiles pendant sa formation mais aussi dans ses expériences à venir.

L'accompagnement de l'apprenant passe par de nombreux échanges informels ou plus formalisés lors des bilans. Ces échanges permettent une mise en confiance et ont pour objectif de répondre à toutes les questions du stagiaire ou apprenti, afin de le renseigner sur les métiers du secteur de la petite enfance et leurs débouchés car nombre d'entre eux « *ont l'ambition hein ou le désir de de prendre ce CAP comme un tremplin* » (E2*T). C'est-à-dire que ce diplôme est la porte d'entrée vers d'autres formations.

Le bilan de stage ou d'apprentissage est d'ailleurs un moment privilégié pour aborder le projet professionnel de l'apprenant. Ce bilan permet de faire le point sur la période écoulée, vérifier si l'apprenant est correctement intégré dans la structure, si il en a bien compris le fonctionnement, ses règles et le rôle de chacun des professionnels, c'est également un temps où il peut exprimer son ressenti. Lorsque cela est possible, les tuteurs organisent un bilan à mi période, cela afin de réajuster leur accompagnement et d'y apporter des modifications si nécessaire pour favoriser la mise à profit

de l'immersion en milieu professionnel. Les tuteurs sont réellement soucieux du bien-être du stagiaire qui occupe une véritable place dans la structure comme l'exprime une éducatrice de jeunes enfants : « *je prends beaucoup de temps moi au niveau des stagiaires pour qu'on puisse échanger et ben se positionner aussi hein parce que chacun à sa place même le stagiaire a sa place* » (E2*T). S'appuyant sur le bilan de mi stage, les tuteurs ont alors davantage d'éléments pour mesurer l'évolution et les acquis de l'apprenant sur la globalité de la période.

Ces diverses modalités d'accompagnement vont aider l'apprenant à formaliser son projet professionnel tout en le laissant acteur de ses choix. Formateurs et tuteurs ont un rôle consultatif, connaissant les référentiels des différents métiers, les degrés d'exigence des diplômes et ayant un aperçu des connaissances et compétences des apprenants, ils peuvent exprimer un avis, être force de proposition mais ne sont en aucun cas décideurs à la place de la personne, jeune ou adulte : *« nous on impose rien au tant qu'établissement de formation, on n'a pas le voila pouvoir d'imposer* » (E5*F). L'important pour les professionnels est d'accompagner l'apprenant vers un métier ou un secteur qui lui fasse envie, dans lequel il saura s'épanouir en lui donnant confiance et les clés pour réussir. Cet accompagnement passe aussi est surtout par une autonomisation de l'apprenant, se poser des questions, aller chercher l'information, échanger, communiquer, sont autant d'axes qui s'intègrent dans une posture de futur professionnel à la recherche d'un emploi : « *on a d'autres types de formations, on fait les démarches, on les accompagne aussi sur les dossiers professionnels qui qui parlent des métiers, on regarde aussi Pôle emploi, les compétences, on travaille sur la lettre de candidature, le CV* » (E4*F). Cet accompagnement de l'apprenant prend appui sur des outils.

- **Outils d'accompagnement de l'apprenant.**

Les outils d'accompagnement de l'apprenant prennent systématiquement la forme de livrets, livret de formation pour les formateurs et livret d'accueil pour les structures d'accueil.

Le livret d'accueil est porté à la connaissance des apprenants par les tuteurs, il est un complément à l'oral et permet de poser par écrit les bases de l'accompagnement. Il peut contenir l'historique de la structure, le règlement intérieur, des informations sur le projet pédagogique, la posture du stagiaire donc autant d'éléments qui permettent à l'apprenant d'adopter le bon positionnement. A noter que chaque lieu d'accueil adopte une stratégie différente. Les documents d'accueil sont parfois délivrés dès l'arrivée de l'apprenant dans la structure, pour d'autres ils ne sont mis à sa disposition qu'à partir du moment où ce dernier initie une démarche active de questionnement : « *on leur donne pas au tout départ justement pour éveiller un peu leur curiosité et voir un petit peu comment elles posent des questions* » (E9*T). Une responsable de structure nous

indique ne pas encore avoir eu le temps de réaliser un livret d'accueil mais que pour autant « *dans notre projet d'établissement il est quand même indiqué à un moment, euh la place de la stagiaire* » (E2*T).

Sur chaque centre de formation, l'apprenant dispose d'un livret de formation, ce dernier prend d'ailleurs diverses appellations : livret d'apprentissage ou carnet de liaison pour les apprentis, livret de stagiaire ou livret de formation pour les inscrits en formation continue. Ce livret navigue entre le centre de formation et l'entreprise en étant véhiculé par l'apprenant. Il est un point de repère pour les tuteurs car il aiguille sur les contenus d'enseignement, sur les notions travaillées en centre de formation comme le dit E4*F : « *ça paraît aussi intéressant que le professionnel qui ouvre ce livret voye que le jeune a travaillé sur telle telle notion et qu'il puisse aussi y avoir un écho en milieu professionnel* » (E4*F). Pour les formateurs, le livret est un indicateur pour permettre de visualiser les activités réalisées en milieu professionnel, les compétences acquises et évaluées par le tuteur et l'appréciation globale sur le déroulement de la période tout comme la mention des points à travailler ou à améliorer. Ce document de communication est très utile pour l'apprenant car y sont consignés les évaluations et remarques des professionnels qui l'ont suivi, c'est donc véritablement un point de repère dans son parcours professionnel et un outil sur lequel s'appuyer pour analyser ses pratiques par rapport aux situations vécues.

- **Analyse de pratiques.**

Nous aurions pu intégrer l'analyse de pratiques dans la partie outils d'accompagnement de l'apprenant mais nous n'avons pas opté pour ce choix car cette pratique n'est pas considérée comme un outil par les professionnels mais plutôt comme une démarche.

Pour les professionnels de la petite enfance, l'analyse de pratique est essentielle et adoptée au quotidien afin de prendre du recul sur les situations vécues. Les tuteurs ont donc comme priorité d'inculquer et transmettre cette pratique aux apprenants car cela fait partie de leur identité professionnelle. C'est ce qu'expriment deux éducatrices interviewées (E2*T et E3*T) lorsqu'elles formulent que le tuteur amène l'apprenant à se poser des questions, tout d'abord sur l'enfant, la structure, les professionnels, comme c'est le cas lors du temps d'observation auquel il est initié au démarrage de la période d'immersion. Puis sur lui-même, l'apprenant va apprendre à se poser les bonnes questions sur ses pratiques et les pratiques en général afin de se forger un esprit critique sur les situations vécues pour leur donner du sens. En évoquant ces échanges avec les apprenants, E3*T dit : « *j'invite vraiment à pas prendre comptant, pour comptant toutes les pratiques, tout ce qu'elles voient, il faut qu'elles gardent : gardez votre esprit critique toujours, vous êtes à l'école vous*

apprenez des choses, là vous allez voir des choses aussi mais c'est pas parce que ça se pratique comme ça ici que ça se pratique comme ça ailleurs » (E3*T).

Pour les formateurs, l'analyse des pratiques se déroulent principalement au retour des périodes en entreprise. Cette analyse du vécu peut être exploitée pour illustrer et confirmer les connaissances acquises en cours afin de revenir sur des notions mal comprises en première instance. S'appuyer sur du concret permet une meilleure visualisation des savoirs théoriques.
Ces analyses de pratiques sont réalisées en groupe et permettent donc des échanges et interactions avec les pairs, des comparaisons voire confrontations entre les différentes manières de gérer une même situation : « *elles sont vraiment dans l'échange heu pour voir aussi ce qui se fait dans leur structure aussi c'est ça un peu partout parce que c'est vrai que dans la petite enfance heu il peut y avoir tout et son contraire* » (E5*F). Ces temps d'analyse de pratiques sont donc vécus comme une véritable richesse dans la formation. Les formateurs veulent aussi faire prendre conscience aux apprenants qu'il est indispensable de questionner ses pratiques pour ne pas commettre deux fois les mêmes erreurs et donc pour évoluer dans son identité : « *L'idée c'est qu'elles soient capable d'expliquer ce qu'elles font et pourquoi elles se sont trompées et pourquoi ça s'est mal passé et voila qu'est-ce qui a fait que. Essayer de décortiquer et comprendre, heu, pour que la prochaine fois ça ne se reproduise pas. Pour être capable de se remettre en question* » (E7*F). L'analyse de pratique permet à l'apprenant de prendre du recul et de réfléchir à son projet et au professionnel qu'il souhaite devenir.

- **Construction de son identité professionnelle.**

Comme le mentionne une formatrice, « *c'est pas quelque chose qu'on fait consciemment en disant à un moment donné je vais travailler heu l'identité professionnelle. Ca se fait par petites touches* » (E4*F). Effectivement, cette construction prend son temps, d'autant plus, comme nous l'avons indiqué précédemment, que notre recherche porte sur le CAP, premier niveau de qualification dans le domaine de la petite enfance, ce qui implique donc une évolution des apprenants dans leurs représentations, leur parcours, leur posture et donc leur identité professionnelle.

L'ensemble des acteurs interviewés s'accorde sur le fait que ce CAP est un tremplin pour les apprenants, formation de passage pour découvrir un secteur d'activité, pour rencontrer des professionnels, pour reprendre confiance en soi, pour confirmer ou affiner un projet, pour gagner en expérience de terrain. Face à des apprenants bacheliers, une formatrice annonce : « *je leur dis de toute façon que c'est un tremplin si elles ont un bac, normalement après un bac on fait autre chose*

qu'un CAP » (E4*F), elle est relayée par une auxiliaire de puériculture qui confirme en disant : « *on les encourage plus loin que par exemple le CAP le BEP, enfin vraiment de poursuivre quand on les sent vraiment bien à l'aise dans le milieu on se dit que c'est dommage de s'en arrêter là* » (E9*T).

Si les formateurs et tuteurs insistent sur la vocation de tremplin de ce CAP, c'est au regard de la réalité de l'emploi sur certains secteurs géographiques, les places offertes aux diplômés ne sont pas très nombreuses pour les structures collectives, multi-accueil ou école maternelle qui sont souvent les structures plébiscitées par les apprenants. Une professionnelle interviewée apporte son témoignage de poursuite de parcours post-CAP Petite Enfance : « *ça a mis un an, un an et demi à peu près après le CAP petite enfance. Heu ben le poste m'avais été, … le poste m'avait été proposé lors de mon stage à la micro-crèche d'I. et heu c'est vrai que du coup la directrice a, a tenu ma candidature et heu effectivement j'ai pu être embauché à la suite* » (E7*F). Cette diplômée a fait preuve de patience et cela s'est couronné par un succès mais tous les apprenants n'ont pas la chance de trouver un poste rapidement ou d'attendre la bonne opportunité car ils sont confrontés à une réalité économique. Comme le précise une formatrice qui suit des CAP en apprentissage : « *quand on a gagné un peu d'argent un an, on veut continuer à en gagner, avec des projets personnels* » (E7*F), cela peut expliquer la réorientation professionnelle de certains apprenants.

L'analyse des propos des professionnels nous pousse à considérer que l'accompagnement de l'apprenant en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance permet de régler des comptes avec son passé, certains acteurs nous précisent que l'on ne choisit pas cette voie par « *hasard* » (E2*T) et qu'elle n'est pas « *anodine »* (E7*F) car cette formation diplômante amène à se poser beaucoup de questions sur sa vie et son positionnement personnel. C'est une difficulté que les apprenants de formation continue rencontrent, notamment lorsqu'ils sont parents, car ils doivent faire un distinguo entre vie personnelle et vie professionnelle, comme le dit une formatrice : « *pour les adultes, la plus grosse difficulté c'est de faire la part des choses entre se dire ben être professionnelle auprès de, d'enfants et ben heu la relation que l'on peut avoir avec ses enfants* » (E5*F).

D'autre part, l''apprenant va se construire en rapport avec les professionnels qu'il est amené à rencontrer, les pratiques du professionnel qu'il va intégrer, imiter, parce qu'il est à son image et que sa manière de faire correspond à ses propres valeurs, qu'elle fait écho pour lui. De plus, l'apprenant élabore son identité en prenant conscience de ses erreurs ce qui lui permet de s'affirmer en tant que professionnel et ainsi d'être en capacité de faire des choix. Pour autant, formateurs comme tuteurs clament que cette construction identitaire se fait avec le temps sur le terrain, c'est ainsi que l'exprime E7*F : « *il faut avoir une certaine maturité, heu un certain recul, être capable de se*

remettre en question, être capable voilà … on apprend avec le temps aussi quoi. Y'a quand même, il faut pas aussi oublier que le temps est aussi un allié heu dans notre pratique quoi … C'est en faisant qu'on apprend aussi » (E7*F) tout comme E2*T : « *il faut aussi du temps sur le terrain pour se rendre compte et de pouvoir travailler son… sa distance professionnelle et son positionnement…* » (E2*T).

L'identité professionnelle de l'apprenant est donc un long processus qui se nourrit, durant son parcours de formation, de l'accompagnement des professionnels, des expériences vécues, des échanges avec les pairs et de l'analyse des situations rencontrées.

2. Synthèse des résultats de notre analyse.

➢ Hypothèse 1.

Dans notre contexte, l'ingénierie d'une formation en alternance nous amène à la conception d'une action après analyse des données du terrain. En tant que formation professionnelle, dans sa réalisation, le CAP Petite Enfance qui évolue en CAP Accompagnant éducatif petite enfance comprend un va-et-vient entre deux lieux, le centre de formation et l'entreprise, selon une temporalité imposée par les contraintes du territoire ou choisie dans l'intérêt de l'apprenant.

Nos entretiens avec les professionnels, formateurs et tuteurs du domaine de la petite enfance, nous ont révélé une réelle complémentarité, des acteurs, des temps et des lieux. Ces acteurs semblent adopter une même pédagogie de l'alternance en s'appuyant sur les expériences vécues par les apprenants. Formateurs et tuteurs prennent à cœur leurs missions, ils se projettent dans une communication réciproque afin de favoriser les rapprochements et harmoniser leurs pratiques au regard des référentiels, dans l'objectif de proposer des parcours cohérents. Le nouveau référentiel du CAP Accompagnant éducatif petite enfance les impacte directement, en apportant une remise en questions de leurs pratiques mais également une ouverture sur une pédagogie aux modalités différentes. Pédagogie davantage ouverte sur les pratiques ce qui représente un réel avantage pour l'apprenant qui est amené à adopter une logique professionnelle, une posture réflexive afin de donner du sens à ses actes et trouver sa place dans son environnement professionnel. Autant d'éléments favorables à la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant.

En conséquence, l'analyse des propos tenus par les interviewés lors des entretiens nous permet de valider l'hypothèse 1. La pédagogie de l'alternance en formation CAP Petite Enfance et

CAP Accompagnant éducatif petite enfance a une incidence sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant.

- **Hypothèse 2.**

Les professionnels de la petite enfance, ont pour mission d'accueillir les enfants en veillant à leur bien-être dans un environnement sécurisé et de contribuer à leur développement. Lors des entretiens mis en place auprès des formateurs et des tuteurs nous avons constaté que ces professionnels s'appuient sur ces missions pour accompagner l'apprenant tout au long de son parcours de formation.

Cet accompagnement prend naissance lors de l'accueil qui permet véritablement à l'ensemble des acteurs de partir sur de bonnes bases et de faire connaissance, de s'apprivoiser. Période d'adaptation nécessaire en structure d'accueil du jeune enfant. Les professionnels veillent à guider l'apprenant CAP Petite Enfance ou CAP Accompagnant éducatif petite enfance porteur d'une identité lié à son parcours antérieur, qui exprime des représentations parfois erronées et témoigne d'un projet professionnel nébuleux. Formateurs et tuteurs ont alors pour finalités, de faire découvrir la diversité des structures d'accueil, des métiers du domaine de la petite enfance et les opportunités qui peuvent s'ouvrir à l'issue de cette formation tremplin. Ainsi ils pilotent et orientent l'apprenant en lui permettant de valider son projet étape par étape. Pour tenir leurs objectifs, ces acteurs de terrain peuvent se référer à divers outils et techniques, ils vont initier l'apprenant à l'observation active mais aussi à l'analyse de pratiques afin de le conduire à se forger un esprit critique tout en le laissant être acteur de sa formation. Au travers de cet accompagnement, l'apprenant va pouvoir rendre concret le professionnel qu'il souhaite devenir et ainsi construire son identité professionnel, dans un premier temps d'Accompagnant éducatif petite enfance qui comme l'indique le référentiel « *participe avec les autres professionnels, à la construction de l'identité et à l'épanouissement de l'enfant* ». Mais cette identité professionnelle, initiée en formation, n'est pas figée car dans son parcours futur, l'apprenant pourra mettre à profit les pratiques, techniques et démarches transmises pour poursuivre sa construction.

Ces indicateurs développés au cours des entretiens nous amènent à valider l'hypothèse 2. L'accompagnement de l'apprenant en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance, en centre de formation et en milieu professionnel, agit sur la construction de son identité professionnelle.

3. Limite de la recherche.

Nous souhaitons porter un regard critique sur notre travail de recherche. En effet, dans ce continuum réflexif, débuté en octobre dernier, nous avons pris conscience que ce travail possède quelques limites.

3.1. Cadre conceptuel et lien avec notre recherche.

Notre contexte et nos questionnements nous ont permis, dans une logique qui est la notre, d'explorer les concepts de l'ingénierie de formation, en passant par la pédagogie de l'alternance pour aboutir à l'identité professionnelle. Nous nous sommes rendue compte que ces trois concepts sont largement représentés dans la littérature ce qui nous a amenée à faire des choix dans nos orientations. Tout au long de notre travail, au hasard de nos recherches, de nos lectures, de nos réflexions, nous avons été confrontée à des concepts qui auraient mérités d'être largement développés tels que la temporalité, le projet professionnel, la posture professionnelle ou la réflexivité. Un concept en amène un autre, il est alors nécessaire de trancher et de prendre position mais avons-nous fait le bon choix ? Et y-a-t'il un bon choix ? Des questions qui restent en suspens pour l'apprenti-chercheur que nous sommes.

3.2. Méthodologie et analyse des résultats.

Nous avons opté pour une analyse qualitative avec des entretiens semi-directifs, cette méthodologie nous semble la stratégie de recherche à adopter au regard de notre problématique. Nos critiques portent alors sur l'échantillon, les entretiens et l'analyse.

Dans un premier temps, nous avons lancé un appel par mail aux professionnels qui exercent dans le domaine de la petite enfance, formateurs et tuteurs. Cela nous a permis de contacter une vingtaine de personnes pour obtenir neuf retours positifs avec prise de rendez-vous physique ou téléphonique. Ensuite, nous avons complété par des contacts téléphoniques ce qui a ajouté deux entretiens supplémentaires à notre planning. Malheureusement deux professionnels se sont désistés au dernier moment pour problème d'agenda et nous n'avons pas pu les repositionner. Après l'analyse de nos entretiens, nous nous rendons compte que les acteurs du domaine de la petite enfance sont demandeurs d'une communication interpersonnelle. Le mail est donc trop impersonnel pour ce public, pour obtenir un nombre d'entretiens plus important nous aurions pu davantage profiter des suivis de stage pour présenter notre démarche et créer un premier contact de visu, puis favoriser les contacts téléphoniques pour les prises de rendez-vous et les relances. De plus, notre objectif était d'avoir une équité entre le nombre de formateurs et le nombre de tuteurs et cela n'a pu être réalisé car nous nous sommes entretenue avec cinq formateurs et quatre tuteurs.

Concernant notre échantillon, nous aurions souhaité diversifier davantage les professionnels des établissements d'accueil du jeune enfant interviewés. En effet, nous avons rencontré deux éducatrices de jeunes enfants, une auxiliaire de puériculture et une titulaire du CAP Petite Enfance qui exercent en multi-accueil, en halte ou en micro-crèche. Au début de notre recherche, nous avions également le projet de nous entretenir avec d'autres acteurs : professeur des écoles, ATSEM ou assistante maternelle exerçant en école maternelle ou maison d'assistante maternelle. Mais cela n'a pu se réaliser en raison des désistements et d'un manque de disponibilité de ces personnes sur les créneaux proposés. Par contre, concernant les formateurs, nous avons apprécié la diversité des acteurs en provenance de lieux tels que centre de formation continue, CFA, GRETA et MFR.

Nous avons construit notre guide d'entretien semi-directif avec une question de départ puis cinq thèmes, choisis à partir de nos hypothèses, cela afin de cibler notre questionnement. Nous nous sommes rendue compte que ce guide d'entretien était un peu trop compact dans sa forme en raison de la multitude des questions posées. Ayant pour objectif de nous rassurer et de nous permettre d'aborder l'ensemble des thèmes souhaités, ce guide a joué le rôle inverse et nous a plutôt gênée lors de notre premier entretien. Nous avons donc pris plus de recul par rapport à ce guide pour les entretiens suivants. En première instance, nous aurions eu intérêt à réaliser un ou deux entretiens exploratoires afin de vérifier la pertinence de ce guide en tant qu'outil, ce qui nous aurait permis de le modifier pour le rendre plus lisible et efficace.

Nous avons réalisé trois entretiens téléphoniques qui se sont bien déroulés du point de vue technique, nous n'avons pas rencontré de rupture de communication et nos enregistrements sont de qualité correcte. Pour autant nous ne sommes pas totalement satisfaite de ce mode de passation des entretiens car l'absence de communication non verbale biaise l'échange, cela demande d'être très concentrée sur l'interviewé afin de ne pas interpréter les temps de pause de son discours comme une fin de réponse. Nous avons donc une préférence pour la conduite d'entretiens en face-à-face.

Pour finir, notre grille d'entretien s'est affinée au fur et à mesure de la lecture des transcriptions d'entretiens. Transcriptions fastidieuses et chronophages mais qui permettent de s'imprégner des propos des interviewés et d'effectuer un travail préalable à l'analyse. Nous avons fait le choix de réaliser nos analyses longitudinales avec Excel et de poursuivre avec le même outil pour l'analyse transversale. En raison de problèmes techniques de comptabilité de fichiers, nous regrettons de ne pas avoir pu utiliser le logiciel SONAL, présenté lors du dernier regroupement, cet outil nous aurait peut-être permis une analyse plus fine que notre méthode manuelle.

4. Préconisations.

Ce travail de recherche nous amène à proposer quelques préconisations.

4.1. Favoriser la communication centre de formation – entreprise.

Au regard des analyses de notre recherche, nous sommes convaincue que nous devons favoriser les liens entre le centre de formation et l'entreprise ou lieu de stage. Les professionnels sont effectivement demandeurs de davantage d'échanges, oraux ou écrits, dans l'intérêt de l'accompagnement de l'apprenant.

Lors des périodes de stage, nous ne pouvons admettre qu'aucun suivi ne soit réalisé par le formateur référent, cela dénote un manque de respect envers l'apprenant tout comme envers le tuteur et un désengagement total du centre de formation. Il nous semble que, pour ne nous prononcer que dans ce secteur précis, l'alternance – juxtaposition est révolue, le nouveau référentiel CAP AEPE, avec sa conception de la compétence, en est la preuve. Les formateurs et les tuteurs doivent donc s'orienter vers une alternance – exposition voire intégrative ou l'apprenant est au cœur de sa formation et les professionnels présents pour l'accompagner dans son parcours en puisant les ressources là où elles se trouvent, tantôt en centre de formation, tantôt en entreprise.

D'autre part, nous avons pu constater que les tuteurs n'ont qu'une connaissance très superficielle des référentiels de formation, les attentes face à l'apprenant peuvent alors être inadaptées.

La mise en place de la formation CAP Accompagnant éducatif petite enfance peut être l'occasion d'impulser une communication des centres de formations vers les lieux d'accueil. Il nous semble nécessaire que les centres de formation formalisent un document synthétique à destination des établissements d'accueil du jeune enfant avec lesquels ils travaillent afin d'expliquer les principales dispositions liées à la mise en application de ce nouveau diplôme. De plus un temps d'information pourrait être proposé aux tuteurs, avant l'accueil des apprenants en structure.

Nous avons pris conscience de ce besoin des tuteurs et en tant que responsable de formations nous formulons le projet d'organiser un temps convivial avec les structures d'accueil de la petite enfance avec lesquelles nous travaillons, en septembre 2018, afin de présenter la formation CAP AEPE et d'éclaircir ses modalités de mise en œuvre.

Cette recherche nous a permis d'échanger avec des formateurs qui nous étaient inconnus, nous avons donc évoqué nos pratiques respectives. Nous remarquons que les centres de formation par apprentissage sont accompagnés par un inspecteur du Ministère de l'Education Nationale dans la mise en place de la formation CAP Accompagnant éducatif petite enfance et qu'un dialogue entre organismes est mis en place. Cela n'est pas le cas pour les centres de formation continue qui préparent les apprenants aux examens, ceux-ci ayant le statut de candidat libre. En Eure-et-Loir, cinq centres de formation proposeront la formation CAP AEPE à la rentrée de septembre 2018. Comme nous avons pu le voir dans notre analyse, nous nous construisons en questionnant nos pratiques. Nous imaginons qu'un groupe de travail pourrait donc être mis en place sur le département afin que chacun puisse gagner en efficacité.

4.2. Favoriser la lisibilité des parcours pour les apprenants.

Lors de l'analyse des entretiens, nous avons identifié que les acteurs de la petite enfance regrettent l'absence de projet, ou la difficulté à se projeter, des apprenants qui s'engagent en formation CAP Petite Enfance ou CAP Accompagnant éducatif petite enfance. Exerçant auprès d'adultes en formation, nous n'avions pas forcément cette vision même si il arrive que les apprenants que nous suivons décident d'arrêter leurs parcours avant la fin de leur formation ou de se réorienter à l'issue.

Nous avons vu que pour construire son projet, les représentations du métier sont très importantes pour l'apprenant, de plus ils ont besoin d'être accompagnés dans leurs parcours. Nous pourrions donc mener un travail de partenariat avec les structures d'accueil afin de favoriser la lisibilité des métiers pour les apprenants. Cela pourrait prendre la forme, dès la première semaine de formation, lors de la période d'accueil et d'adaptation, d'interventions de professionnels, de témoignages d'anciens apprenants diplômés, mais aussi d'une visite de structure afin de se rendre compte du quotidien avant la première immersion en milieu professionnel.

D'autre part, les professionnels sont nombreux à utiliser le terme de TREMPLIN pour illustrer ce CAP, premier niveau de qualification de la petite enfance. Nous pourrions davantage insister sur ce point lorsque nous communiquons sur ce diplôme, cela pourrait se concrétiser par la création d'un support visuel, à destination des apprenants, présentant les métiers et ouvertures possibles et leurs moyens d'accès. Cela toujours dans l'objectif de valoriser ce diplôme, de le rendre attractif et de faire naitre de futures identités.

Conclusion.

Appréhender le nouveau référentiel de formation du CAP Accompagnant éducatif petite enfance et penser la réingénierie de cette action est le processus complexe que nous avons vécu tout au long de notre année dans le cadre de notre mission de Master 2 Ingénierie et Conseil en Formation : mission qui nous a conduit à élaborer le travail de recherche support de ce mémoire.

A l'image d'une démarche d'ingénierie de formation en quatre actes, nous avons débuté par une phase d'**ANALYSE** qui nous a amenée à préciser notre contexte de travail, à nous pencher sur l'historique du CAP Petite Enfance, à prendre du recul sur notre vie professionnelle, et surtout à nous poser de nombreuses questions. Ces dernières ont induit des lectures qui nous ont permis d'approcher les concepts d'ingénierie de formation, la pédagogie de l'alternance, la professionnalisation et l'identité professionnelle. Nous sommes alors entrée dans la phase de **CONCEPTION** en faisant émerger notre problématique : « ***Comment, en s'appuyant sur l'ingénierie de formation, concevoir une formation en alternance permettant à l'apprenant, candidat au CAP Petite Enfance ou CAP Accompagnant éducatif petite enfance, de construire son identité professionnelle au fur et à mesure de son parcours de formation ? ».*** De cette problématique sont nées nos deux hypothèses portant sur la pédagogie de l'alternance et l'accompagnement de l'apprenant. Afin de mener notre travail de recherche, nous avons alors opté pour une méthodologie qualitative dans l'objectif de recueillir des données à exploiter, nous avons conçu un guide d'entretien en guise de support. La troisième phase, ou **REALISATION**, s'est traduite par neuf entretiens semi-directifs menés auprès de professionnels de la petite enfance, formateurs et tuteurs. La transcription intégrale de ces entretiens nous a permis de disposer d'un corpus conséquent pour l'étape suivante. La dernière phase, celle de l'**EVALUATION** comprenait une analyse longitudinale puis transversale des entretiens qui ont entrainé la validation de nos hypothèses : « La pédagogie de l'alternance en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance a une incidence sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant » (hypothèse 1) et « L'accompagnement de l'apprenant en CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance agit sur la construction de son identité professionnelle » (hypothèse 2). Nous avons formulé quelques limites à notre recherche au sujet de notre cadre conceptuel et de la méthodologie. Puis nous avons émis deux préconisations pour induire une meilleure communication entre les centres de formation et les entreprises et favoriser la lisibilité des parcours pour les apprenants.

Au terme de notre recherche et de notre mission, nous approchons de notre objectif final : l'ouverture de la formation CAP Accompagnant éducatif petite enfance le 6 septembre 2018 pour

un groupe de quatorze stagiaires au sein du Centre de Formation du Lycée Franz Stock. Nous allons également nous efforcer de mettre en place les préconisations que nous avons formulées pour l'intérêt des trois acteurs que sont :

- Les apprenants qui méritent un accompagnement de qualité pour se construire ;
- Les professionnels de la petite enfance de notre réseau qui répondent toujours présents ;
- Les formateurs de notre équipe afin de conserver la dynamique dont ils font preuve dans leurs échanges de pratiques.

Cette démarche de recherche et ce travail d'analyse nous ont permis de nous poser de nombreuses questions, certaines sont encore sans réponse et nous allons poursuivre notre exploration de la littérature initiée lors des ces deux années de Master. Analysant la construction identitaire de l'apprenant, nous avons réalisé un véritable travail sur notre propre identité professionnelle, la formation transformation est bien réelle, nous avons des axes de progression pour la suite de notre parcours, reste à les concrétiser.

Bibliographie.

ARDOUIN, T (2015). « Chapitre 3. Construire des formations professionnalisantes : une nécessaire démarche d'ingénierie. » in BODERGAT, J-Y. *et al.*, *Des professionnalités sous tension*. Bruxelles : De Boeck Supérieur

ARDOUIN, T. (2013). *Ingénierie de formation* (4e éd.). Paris : Dunod.

ARRÊTÉ du 22 février 2017 portant création de la spécialité « Accompagnant éducatif petite enfance » de certificat d'aptitude professionnelle et fixant ses modalités de délivrance. (2017). *Journal officiel de la République Française.* [en ligne] http ://eduscol.education.fr/referentiels-professionnels/cap_accomp_educ/Annexes_CAP_AEPE.pdf, consulté le 20 octobre 2017.

BEC,J., SINGERY, J. & RICOT, D. (2014). *La formation en alternance. Complexité et dynamique des dispositifs*. Paris : L'Harmattan.

BOUTINET, J. (2007). Chapitre I. Vulnérabilité adulte et accompagnement de projet : un espace paradoxal à aménager. Dans *Penser l'accompagnement adulte* (pp. 27-49). Paris : Presses Universitaires de France.

CARRE, P. (2015). De l'apprentissage à la formation. Pour une nouvelle psychopédagogie des adultes. *Revue française de pédagogie*, 190,(1), (pp. 29-40). https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2015-1-page-29.htm.

CLENET, J. (2002). *L'ingénierie des formations en alternance. « Pour comprendre, c'est-à-dire pour faire… ».* Paris : L'Harmattan.

COHEN-SCALI, V. (2000). *Alternance et identité professionnelle*. Paris : Presses Universitaires de France.

DENOYEL, N. (2017). Épistémologie de la continuité expérientielle et modes de raisonnement en recherche-Action-Formation : Une alternance dialogique à penser. *Forum*, n° 151,(2), pp. 49-60. DOI : 10.3917/forum.151.0049.

DUBAR, C. (2015). *La socialisation : Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.

GEAY, A. (1998). *L'école de l'alternance*. Paris : L'Harmattan.

GIAMPINO, S. (2016). *Développement du jeune enfant, Modes d'accueil, Formation des professionnels.* Rapport remis à Laurence Rossignol, Ministre des familles, de l'Enfance et des Droits des Femmes. [en ligne] http ://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/wp-content/uploads/2016/05/Rapport-Giampino-vf.pdf, consulté le 20 octobre 2017.

JORRO, A., (2014). *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. Bruxelles : De Boeck.

LE BOTERF, G. (2011). « L'ingénierie de la formation : quelles définitions et quelles évolutions ? » in CARRE, P. et al. *Traité des sciences et des techniques de la formation* (pp. 383-400). Paris : Dunod.

LE BOTERF, G (2011). *Ingénierie et évaluation des compétences* (6e éd.) (pp.186-189). Paris : Eyrolles.

MAUBANT, P. (2014). « Alternance », in JORRO, A., *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*, Bruxelles : De Boeck.

MAUBANT, P. (2004). Chapitre 4. Des pratiques pédagogiques au plan de formation. Dans P. Maubant, *Pédagogues et pédagogies en formation d'adultes* (pp.143-203). Paris : Presses Universitaires de France.

MERHAN, F. (2013). « L'alternance : entre engagement en formation et engagement professionnel. », in JORRO, A. et al. *L'engagement professionnel en éducation et formation*. (pp. 85-106). Bruxelles : De Boeck.

MERHAN, F., RONVEAUX, C. & VANHULLE, S. (2007). *Alternances en formation*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

MOSCOVICI, S. (1961), *La psychanalyse son image son public*. Paris : PUF.

PIASER, A. (2014). « Identité professionnelle », in JORRO, A., *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. Bruxelles : De Boeck.

ROQUET, P. et al. (2014). « Rythmes et temporalités formatives de la professionnalisation ». *Phronesis.* Vol. 3 n° 4.

VAN CAMPENHOUDT, L., MARQUET, J. & QUIVY, R. (2017). *Manuel de recherches en sciences sociales* (5e éd.). Paris : Dunod.

WITTORSKI, R. (2017). « Chapitre 2. Les enjeux institutionnels, socioprofessionnels et scientifiques de la professionnalisation dans le champ de la formation », in. ARDOUIN, T., et al., *Le champ de la formation et de la professionnalisation des adultes*, Paris : L'Harmattan.

WITTORSKI, R. (2015). « Chapitre 1. Questions posées à la professionnalisation aux métiers de l'humain », in. BODERGAT, J-Y., et al., *Des professionnalités sous tension*, Bruxelles : De Boeck Supérieur.

WITTORSKI, R. (2008). La professionnalisation. *Savoirs*, 2008/2, n°17, pp. 9-36. DOI : 10.3917/savo.017.0009

Références numériques :

DREES (Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques). (2012). *Les professionnels des établissements d'accueil du jeune enfant en 2011.* Etudes et résultats n°825. En ligne : http ://drees.solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/er825.pdf . Consulté le 15/04/2018

IFEAP (Institut de Formation de l'Enseignement Agricole Privé), présentation consultée sur le site : http ://www.ifeap.fr/presentation

Ministère de l'agriculture et de l'alimentation. ChloroFil, espace web des professionnels de l'enseignement agricole français. Site accessible par le lien suivant : http://www.chlorofil.fr/

Ministère du travail, dialogue social, l'égalité professionnelle Femme-Homme : http ://travail-emploi.gouv.fr/dialogue-social/egalite-professionnelle-et-salariale-femmes-hommes/article/l-egalite-professionnelle-femme-homme Consulté le 31/03/2018

Portrait de l'enseignement agricole. Edition 2018. Consulté sur le site du Ministère de l'Agriculture. http ://agriculture.gouv.fr/portrait-de-lenseignement-agricole

Cours de Master 2 ICF FOAD 2017/2018 :

ARDOUIN, T. L'ingénierie de formation. *UE2, Démarche d'ingénierie de la formation*.

LACAILLE, S., PAUL, M. Conseils aux personnes. *UE4, Pratique du conseil*.

LESCOUARCH, L. Méthodologie de l'enquête qualitative. *UE5, Méthodologie.*

Liste des sigles et abréviations.

Bac	Baccalauréat
BTA	Brevet de Technicien Agricole
BTS	Brevet de Technicien Supérieur
CAP	Certificat d'Aptitudes Professionnelles
CFC	Centre de Formation Continue
CNEAP	Conseil National de l'Enseignement Agricole Privé
DATR	Développement Animation des Territoires Ruraux
DEAP	Diplôme d'Etat d'Auxiliaire de Puériculture
DEEJE	Diplôme d'Etat d'Educateur de Jeunes Enfants
EFAGRIR	Enseignement Formation Agricole Rural
FFNEAP	Fédération Familiale Nationale pour l'Enseignement Agricole Privé
FOAD	Formation Ouverte et à Distance
ICF	Ingénierie et Conseil en Formation
IFEAP	Institut de Formation de l'Enseignement Agricole Privé
LEAP	Lycée d'Enseignement Agricole Privé
OGEC	Organisme de Gestion de l'Enseignement Catholique
SAPAT	Services Aux Personnes et aux Territoires
SAPVER	Services Aux Personnes et Vente en Espace Rural
STAV	Sciences et Technologies de l'Agronomie et du Vivant
UNEAP	Union Nationale de l'Enseignement Agricole Privé
UNMFREO	Union Nationale des Maisons Familiales et Rurales d'Education et d'Orientation
UNREP	Union Nationale Rurale d'Education et de Promotion
VAE	Validation des Acquis et de l'Expérience

Table des matières.

INTRODUCTION. **8**

PARTIE 1. CADRE CONTEXTUEL. **10**

1. PRESENTATION DE NOTRE CADRE DE TRAVAIL. 10
   1.1. Histoire de l'Enseignement Agricole Privé. *10*
   1.2. Le Conseil National de l'Enseignement Agricole Privé. *12*
   1.3. Le Lycée d'Enseignement Agricole Privé EFAGRIR Franz Stock. *13*
   1.4. Le Centre de Formation Continue du LEAP EFAGRIR Franz Stock. *15*
2. HISTOIRE DU CAP PETITE ENFANCE. 17
   2.1. Le CAP Petite Enfance (1991-2017) de sa création à sa réforme. *17*
   2.2. Du CAP Petite Enfance au CAP Accompagnant Educatif Petite Enfance. *19*
3. NOTRE VECU EN LIEN ETROIT AVEC NOTRE RECHERCHE. 21
4. DE LA MISSION ET DE LA RECHERCHE NAIT NOTRE QUESTIONNEMENT. 22
   4.1. Questionnement concernant l'alternance, ses dispositifs, ses spécificités. *23*
   4.2. Questionnements concernant l'ingénierie de l'alternance. *23*
   4.3. Questionnements concernant l'alternant et son développement. *24*

PARTIE 2. APPROCHE CONCEPTUELLE. **25**

1. L'INGENIERIE DE FORMATION. 25
   1.1. L'ingénierie de formation, un concept dynamique. *25*
   1.2. L'ingénierie de formation, un dispositif complexe. *27*
2. LA PEDAGOGIE DE L'ALTERNANCE 29
   2.1. Complexité, diversité et temporalité de l'alternance. *29*
   2.2. Pédagogie de l'alternance et accompagnement. *32*
3. DE LA PROFESSIONNALISATION A L'IDENTITE PROFESSIONNELLE. 33
   3.1. Professionnalisation. *34*
   3.2. Identité professionnelle. *36*

PARTIE 3. CADRE DE LA RECHERCHE. **38**

1. EMERGENCE D'UNE PROBLEMATIQUE ET DE SES HYPOTHESES. 38
2. METHODOLOGIE : ANALYSE QUALITATIVE. 39
   2.1. Choix de la méthodologie. *39*
   2.2. Population cible. *39*
   2.3. Préparation des entretiens. *43*
   2.4. Déroulement des entretiens. *44*
   2.5. Recueil des données. *45*
   2.6. Construction de la grille d'analyse. *47*

PARTIE 4. ANALYSE DES ENTRETIENS ET INTERPRETATION DES RESULTATS. 49

1. ANALYSES DES ENTRETIENS. 49

1.1. Hypothèse 1. 49

1.2. Hypothèse 2. 63

2. SYNTHESE DES RESULTATS DE NOTRE ANALYSE. 75

3. LIMITE DE LA RECHERCHE. 77

3.1. Cadre conceptuel et lien avec notre recherche. 77

3.2. Méthodologie et analyse des résultats. 77

4. PRECONISATIONS. 79

4.1. Favoriser la communication centre de formation – entreprise. 79

4.2. Favoriser la lisibilité des parcours pour les apprenants. 80

CONCLUSION. 81

BIBLIOGRAPHIE. 83

LISTE DES SIGLES ET ABREVIATIONS. 87

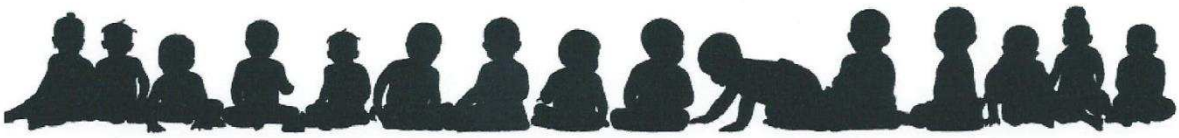
TABLE DES MATIERES. 88

TABLE DES ANNEXES. 90

Table des annexes.

Annexe n°1 : Poster notre mission et notre recherche……...i
Annexe n°2 : Guide d'entretien……ii
Annexe n°3 : Retranscription de l'entretien de E5*F……..iv
Annexe n°4 : Retranscription de l'entretien de E8*T……...xiii
Annexe n°5 : Grille d'analyse thématique hypothèse 1 et hypothèse 2……..xxiii
Annexe n°6 : Grille d'analyse transversale hypothèse 1……..xxv
Annexe n°7 : Grille d'analyse transversale hypothèse 2…….xl

Annexe n°1 : Poster notre mission et notre recherche.



Méthodologie qualitative

Réalisation d'entretiens semi-directifs auprès de formateurs en CAP Accompagnant éducatif petite enfance professionnels de la petite enfance tuteurs de stage

Hypothèse 1

La pédagogie de l'alternance en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance a une incidence sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant.

Hypothèse 2

L'accompagnement de l'apprenant en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance, en centre et en milieu professionnel, agit sur la construction de son identité professionnelle.

Problématique

Comment, en s'appuyant sur l'ingénierie de formation, concevoir une formation en alternance permettant à l'apprenant, candidat au CAP Accompagnant éducatif petite enfance, de construire son identité professionnelle au fur et à mesure de son parcours de formation ?

Questionnement

Qu'est-ce-que la pédagogie de l'alternance ? Comment la définir ?

Quelle ingénierie de formation mettre en place afin de construire un parcours de formation pertinent pour l'ensemble des acteurs que sont les apprenants, les formateurs et les tuteurs ?

Quels outils proposer aux acteurs de l'alternance afin d'accompagner les apprenants et favoriser les liens entre centre de formation et structure d'accueil ?

Quels sont les effets d'un dispositif en alternance sur l'identité professionnelle de l'apprenant ?

Sujet de recherche

L'ingénierie de formation, concevoir l'alternance comme support de la professionnalisation des apprenants. Le cas du CAP Accompagnant éducatif petite enfance.

Concepts auteurs de référence

Ingénierie de formation : ArdouinT., Le Boterf G.
Pédagogie de l'alternance : Clenet J., Geay A., Maubant P., Merhan F.
Professionnalisation : Roquet P., Wittorski R.
Identité professionnelle : Cohen-Scali V., Dubar C., Piaser A.

Constat

La réforme du diplôme CAP Petite Enfance entraîne une « réingénierie » de l'action selon les exigences du nouveau référentiel. Ce dernier accorde une place plus importante aux périodes de formation en milieu professionnel, soit 16 semaines obligatoires au lieu de 12.

Mission

Concevoir l'action « CAP Accompagnant éducatif petite enfance » en conformité avec le référentiel du Ministère de l'Education Nationale. Inscrire cette action au catalogue du CFC du LEAP Franz-Stock (28, Mignières).

UNIVERSITÉ DE ROUEN NORMANDIE

Pédagogie de l'alternance et identité professionnelle de l'apprenant. Le cas du CAP Accompagnant éducatif petite enfance.

Nadine GOACHET
MASTER 2 ICF FOAD 2017-2018

Annexe n°2 : Guide d'entretien.

Entretiens qui seront réalisés :

- Auprès de formateurs (CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant Educatif Petite Enfance)
- Auprès de tuteurs de stage, professionnels de l'accueil du jeune enfant

Situer l'entretien :

- Etudiante en Master 2 Ingénierie et Conseil en Formation à l'Université de Rouen Normandie
- Notre mission : ingénierie de la formation CAP AEPE
- Notre sujet de mémoire : concevoir l'alternance comme support de la professionnalisation des apprenants, le cas du CAP (Accompagnant Educatif) Petite Enfance
- L'objet de notre recherche : incidence de la pédagogie de l'alternance (en centre de formation et en milieu professionnel) et de l'accompagnement (par les formateurs et les tuteurs) sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant.

Conduite de l'entretien :

- Demander l'autorisation d'enregistrement, préciser l'anonymat de l'entretien,
- Expliquer le déroulement du travail : enregistrement / transcription / traitement des données
- Indiquer que nous restons à disposition après l'entretien pour compléments ou rectifications

Thèmes abordés / Objectifs	Questions guides QQOQCP
Phrase introductive à tous les interviewés Objectif : laisser parler l'interviewé	Pouvez-vous me présenter votre rôle auprès des stagiaires en formation CAP Petite enfance ?
Identification du professionnel interrogé. Objectif : situation du professionnel, définition de sa conception de sa fonction	Quel est votre métier ? Comment avez-vous fait le choix de vous orienter vers ce métier ?
	Depuis combien de temps exercez-vous ?
	Etablissement d'exercice ? Quelles sont vos fonctions au sein de votre structure ?
Réflexion sur le choix de la formation CAP Petite Enfance par les apprenants Objectif : situation du profil des apprenants faisant le choix d'entrer en formation CAP PE	Comment accueillez-vous les stagiaires CAP PE dans votre structure ?
	De votre point de vue, les stagiaires CAP PE ont-ils un projet professionnel suffisamment préparé lorsqu'ils entrent en formation ? Pourquoi ?
	Quelles premières représentations les apprenants ont-ils des métiers de la petite enfance ?
	Comment les apprenants se projettent-ils en tant que futurs professionnels ?

La question de la pédagogie de l'alternance en formation CAP PE, entre centre de formation et milieu professionnel Objectif : situer l'alternance en formation du point de vue du rythme et de l'ingénierie de formation	Pouvez-vous me donner votre définition de l'alternance ?
	Quelles remarques pouvez-vous formuler sur le calendrier d'alternance centre de formation / milieu professionnel en formation CAP E ?
	Pensez-vous que l'alternance centre de formation / milieu professionnel soit satisfaisante pour l'apprenant ? Pourquoi ?
	Avez-vous des pistes d'amélioration ? De quelle manière positionner les stages dans le parcours de formation pour favoriser la « construction » de l'apprenant ?
Accompagnement de l'apprenant CAP PE lors des périodes de cours et des périodes d'immersion en milieu professionnel Objectif : pistes afin d'accompagner les apprenants et favoriser leur engagement dans un dispositif d'alternance	Quels outils utilisez-vous afin d'accompagner les apprenants durant leur formation ? Que pensez-vous de ces outils ?
	Quels liens, centre de formation/milieu professionnel, entretenez-vous (avant, pendant et après le stage) ? Comment ces liens pourraient-ils être favorisés ?
	Dans le parcours de l'apprenant, remarquez-vous des changements dans sa posture ? Lesquels ?
	En fin de formation, quelles représentations les apprenants ont-ils des métiers de la petite enfance ? Quel professionnel souhaitent-ils être ?
Attentes par rapport à la nouvelle formation CAP Accompagnant Educatif Petite Enfance Objectif : situer le nouveau référentiel de formation du CAP AEPE dans un contexte professionnel et de formation	Avez-vous connaissance de la réforme du CAP PE qui devient CAP AEPE ?
	Le CAP AEPE accorde davantage d'importance aux périodes de formation en milieu professionnel qui passent de 12 à 16 semaines. Qu'en pensez-vous ?
	Quelles répercussions ce nouveau référentiel de formation va-t-il avoir sur vos pratiques pédagogiques ? Pourquoi ?
	Quelles conséquences cette nouvelle formation va-t-elle avoir sur la construction de l'identité professionnelle des apprenants ? Pourquoi ?
Phrase finale Objectif : clore l'entretien	Nous arrivons à la fin de cet entretien, avez-vous un dernier message que vous aimeriez faire passer ?

Annexe n°3 : Retranscription de l'entretien de E5*F.

Femme, DE de Conseillère en économie sociale et familiale (DECESF).
Fonction : Formatrice pour les formations CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance.
Lieu : MFR, Yvelines (78).

Entretien physique réalisé le 27 mars 2018, au domicile de l'enquêtée.
Durée de l'entretien : 33 minutes 03

Cet entretien initialement prévu sur le lieu de travail de l'interviewé s'est déroulé à son domicile. En effet cette dernière était souffrante mais elle a tout de même insisté pour maintenir notre rendez-vous.
L'entretien s'est déroulé dans la salle-à-manger en face à face. En début d'entretien, la télévision était allumée dans le coin salon, le son étant relativement faible cela n'a pas eu d'incidences sur nos échanges, cette télévision s'est coupée d'elle-même au cours de l'entretien.

Rappel du contexte, situation de l'entretien et des modalités de sa conduite, anonymat et accord d'enregistrement.

I : Voilà, heu. Donc pour commencer, est-ce que vous pouvez me présenter votre rôle auprès, heu, des jeunes que vous accompagnez en CAP petite enfance ?

E5*F : D'accord donc ben notre établissement en fait accueille heu le CAP petite enfance sous différents statuts. On a la, le statut apprenti donc on accueille des jeunes qui ont un contrat de travail, heu un contrat d'apprentissage donc qui ont entre 16 et 30 ans maintenant. Et on a aussi heu ben des adultes qui voilà qui reprennent leurs études parfois pour un premier niveau de qualification ou alors suite à une reconversion professionnelle, heu donc là on a vraiment tout âge et donc là on les accompagne sur 10 mois actuellement. Donc voilà, donc heu sur mon rôle auprès d'eux ben voilà c'est de dispenser heu la formation et de leur permettre d'avoir les acquis, les prérequis en fait pour prépa, pour passer le CAP petite enfance. Pour les adultes, ils sont, on les inscrit en candidat libre. Donc en fait on les forme, heu on leur donne des, les, la formation nécessaire pour qu'ils puissent passer en candidat libre, heu les, les épreuves du CAP petite enfance. Et pour le, heu les apprentis, ils sont heu en fait en contrôle en cours de formation. Donc là, la formation est pas tout à fait la même parce que du coup ben il y a de l'alternance donc ils ont une semaine sur deux ils sont avec nous, la semaine d'après ils sont en entreprise et donc ben c'est vrai que la pédagogie est différente puisque on, on s'appuie plus sur ce qui se passe en entreprise pour rebondir heu voilà et pour et heu, pareil on a forcément le même programme et par contre comme ils sont en contrôle continu en cours de formation, les épreuves c'est pas tout à fait les mêmes, c'est les formateurs qui préparent les sujets qui sont validées par l'inspection forcément, et heu donc après on fait une remontée de l'état des notes en fin de cursus

I : D'accord. Donc les, les deux publics sont mélangés ?

E5*F : Alors ils sont, on, ils sont dans le même établissement mais ils sont pas dans la même classe. Vraiment il y a deux pôles bien distincts puisque heu on a les apprentis qui, ben qui viennent du lundi au vendredi heu une semaine sur deux. Et le public adulte qui vient le jeudi et vendredi toute les semaines heu donc c'est pas la même alternance. Mais ils ont quand même ce lundi, mardi, mercredi chez nous en entreprise heu donc il y a cette alternance de trois jours deux jours.

I : D'accord, très bien … Heu … J'ai perdu, j'ai perdu le fil (rire). Heu par rapport au projet professionnel. Donc la justement c'est intéressant par rapport aux différents publics que vous accueillez. Heu par rapport au projet personnel est-ce que vous trouvez que le projet professionnel est suffisamment préparé avant l'entrée en formation ?

E5*F : Pour quel ? Pour les deux publics ?

I : Oui, pour l'un comme pour l'autre ?

E5*F : Pour les adultes je, c'est bien réfléchi je pense qu'on fait les premières, les premières rencontres on les fait aux portes ouvertes principalement. Donc on oriente les gens quand on a un premier contact téléphonique vers les, les portes ouvertes heu et donc la on fait les, aux portes ouvertes il y a un pôle individuel, un pôle d'accueil individuel pour la formation continue. Et c'est le moment où justement en on va faire le point sur heu le parcours des personnes, et voir si le projet professionnel est heu est réfléchi, avancé, s'il y a des financements qui ont été recherchés voilà. Donc pour la plupart, on a eu les portes ouvertes samedi dernier, voilà pour la plupart c'est toujours, hue c'est toujours réfléchi, c'est toujours posé, heu, heu, on a très peu de d'arrêts en cours de formation. Heu les personnes qui entrent en formation vont jusqu'au bout. On a de bons résultats, heu voilà, de bons résultats de d'obtention, on est allés jusqu'à 100 % même voilà. Donc je pense que ce sont des signes qui font, qui nous font dire que les projets sont heu principalement, sont toujours heu réfléchis. Pour ce qui est des jeunes …c'est différent, c'est différent parce que on a heu ben des jeunes qui parfois ont des opportunités de contrat mais finalement heu viennent pour voir un peu ce qui se passe mais non pas mesuré ce qui était vraiment heu le travail auprès de la petite enfance, voilà. Il y en a un qui viennent parce que, ben voilà ils ont des choses aussi à régler eux même heu, psychologiquement, personnellement, et parfois ben ils se retrouvent parfois en difficulté dans cette formation parce que heu, parce que ben ils arrivent pas à gérer aussi heu ce que ça peut leur renvoyer de travailler avec la petite enfance. Heu on appelle parfois le CAP pansement hein heu parce que souvent ça heu, enfin souvent, il y a quelques personnes pour qui heu elles viennent chercher des, elles viennent chercher consciemment ou inconsciemment hein des choses. Et puis ben sinon on a après des personnes voilà qui pour qui c'est quand même très réfléchi et ça leur permet cet apprentissage d'avoir un salaire tout en validant un premier diplôme et donc ben ça permet parfois une indépendance, une petite indépendance financière, économique heu voilà qui les lance un petit peu dans la vie.

I : D'accord. Et du coup par rapport aux représentations des métiers de la petite enfance. Quelles sont les représentations des apprenants, en règle générale ?

E5*F : Alors heu pour les adultes donc on a un peu de tout. Il y a beaucoup ben heu parfois le « j'aime les enfants » qu'on retrouve chez les, chez les adultes comme chez les jeunes. Donc heu chose que j'aurai pas, pensé moi à la base, je me suis dit bon c'est vrai qu'en ayant une expérience ben de, ben principalement des femmes hein, donc une expérience de femme, de mère etcetera, il y en a beaucoup qui parfois ne font pas la dissociation entre ben j'ai, je, je suis moi-même mère de famille donc je, j'ai élevé des enfants, donc et puis heu, le métier, le métier m'intéresse m'attire parce que il y a telle ou telle tâche, il ya a telle ou telle compétence, heu et voilà. Parfois c'est pas, c'est pas très clair … Heu et puis ben pour les, pour les jeunes, les représentations c'est, pareil c'est le le maternage parfois. C'est heu le heu comme ben, le CAP pansement, la relation avec l'adulte, avec l'enfant, le la représentation donc que que que l'ados a de l'enfant. Heu voilà ça peut parfois être, heu être un peu compliqué. Après c'est pas toujours, c'est pas toujours le cas hein, mais ça fait partie des des choses qu'on a à traiter, des personnes qu'on accompagne et heu, et ça revient souvent sur les promotions ce genre de choses.

I : D'accord. Les représentations évoluent j'imagine au fur à mesure de la formation ?

E5*F : Oui. Alors c'est vrai que, alors ça peut heu … soit chambouler les jeunes, les adultes parce que du coup il se retrouve à se dire ben finalement c'est pas du tout ce que je pensais. Après ça dépend aussi des secteurs dans lesquels ils se trouvent. Parfois ils ont envie d'être en crèche parce que, le le bébé voilà avec tout ce que ç, tout le mythe que ça, avec toutes les représentations qu'il y a autour et puis finalement ils disent « ah non non finalement c'est pas du tout » heu voilà c'est un travail assez physique, c'est compliqué, ça fait du bruit. C'est souvent ce qui revient beaucoup, c'est le bruit, la heu, la sollicitation permanente heu et parfois c'est pas facile, pas facile à gérer. Mais du coup ça permet, heu ben voilà, une connexion avec la réalité. Heu … et après, ben après les décisions se prennent j'veux dire, les jeunes se disent « finalement c'était pas ça, c'est pas que ça me plaît pas mais finalement ça me, ça m'éclaire sur le métier parce que finalement je, j'ai, j'y connaissais rien ou j'avais des représentations qui n'était pas réelles ». Pareil pour les adultes … après heu pour les adultes, ça se , ça se cale beaucoup plus vite j'ai l'impression. C'est vrai que heu … pour les adultes, la plus grosse difficulté c'est de faire la part des choses entre se dire ben être professionnelle auprès de, d'enfants et ben heu la relation que l'on peut avoir avec ses enfants. C'est plus ça parfois qui peut être compliqué. Mais sinon à part ça, il n'y a pas, il y a pas de problème, vraiment très très peu de soucis en entreprise, ça se, ça se passe relativement bien … Heu après oui, pour les, pour les jeunes il y a parfois ce, parfois des recadrage à faire, des suivis en entreprise, des objectifs intermédiaires à mettre en place parce que heu, tout d'abord l'observation au départ du contrat c'est très compliqué pour eux, ils ne savent pas ce qu'il y a à observer, ils comprennent pas parfois le rôle heu le rôle de, du CAP petite enfance dans la structure donc il y a une période, toujours une période entre septembre et novembre décembre, une période de flottement ou du coup heu, heu là c'est l'observation, heu on répond à beaucoup de questions et puis heu, et puis après les, les tuteurs, les tuteurs aussi sur place aiguillent aussi beaucoup, beaucoup les jeunes.

I : D'accord. Donc vous êtes aussi du coup confronté à deux types d'alternance, une alternance une semaine une semaine et une alternance trois jours 2 jours. Qu'est-ce que vous pouvez, heu remarquer, ou qu'est-ce-que, quelles sont vos remarques par rapport à ce, à ces différents rythmes dans l'apprentissage, dans le positionnement, la posture du futur professionnel ?

E5*F : Alors on a, déjà on a fait le choix du une semaine une semaine pour les apprentis parce que c'est déjà compliqué pour eux. Heu ben ils sont avant tout quand ils viennent chez nous ils sont ados, ados donc ils ont une place ben pas un statut d'enfant mais presque j'veux dire dans un environnement d'adultes et puis ils se positionnent en tant que tel avec des camarades etcetera. Et puis après heu ils sont catapultés dans le monde des adultes où on leur donne des responsabilités où ils s'occupent des enfants, et ce changement est parfois compliqué. Donc si on avait fait du trois jours deux jours, j'pense avec ce genre de public ça aurait pu être encore plus compliqué en tout cas pour le public qu' on a … Heu voilà, de basculer de ce statut de d'élèves à ce statut de heu, de de professionnels, heu, parce que effectivement là ils ont signé un contrat de travail donc pour le coup l'implication aussi dans l'entreprise, les choses qu'on leur demande, on leur donne des responsabilités, enfin de faire des choses heu rapidement aussi en autonomie, heu … donc c'est vrai que le le le une semaine une semaine c'est pas mal pour le public ad, public jeune. Le trois jours deux jours pour les adultes c'est vrai que ça permet … de rapidement, enfin de revenir très, plus régulièrement sur des choses qui peuvent être observées en entreprise. Heu on a fait le choix de faire le jeudi vendredi pour que le mercredi ils puissent rester en structure, heu voilà qu'ils puissent cumuler le plus d'expérience possible. Et heu ben on revient heu, on revient sur les trois jours qui ont pu être, voilà qui ont été fait en entreprise, sur ce qui a été heu observé, par rapport aussi à notre plan de formation hein puisque on a, on a quand même des choses qui sont prêt-établis hein, une progression qui est prêt-établis. Mais heu il y a quand même un temps où on les prépare pour les, les dossiers professionnel où la le retour sur expérience, le fait que ce soit toutes les semaines c'est vrai que c'est aussi pas mal pour elle, enfin de pouvoir heu observer, en dire sur ce

qu'elles ont pu observer, comparer avec les autres aussi. C'est beaucoup ça, elles sont vraiment dans l'échange heu pour voir aussi ce qui se fait dans leur structure aussi c'est ça un peu partout parce que c'est vrai que dans la petite enfance heu il peut y avoir tout et son contraire heu au niveau… après tout dépend déjà de la politique ben de déjà du département, tout dépend après de, des projets des structures heu et donc ben c'est aussi une richesse qu'elle puisse échanger régulièrement sur, heu sur ce qu'elles vivent et ce qu'elles observent dans leur structure.

I : D'accord. Vous parlez de leur structure. Il n'y a donc pas de changement de lieu de stage ?

E5*F : Leurs au pluriel effectivement parce qu'il y a forcément du changement. Enfin il y a du changement parce qu'elles peuvent pas rester toute l'année, sauf celles qui sont en contrat de, en contrat de professionnalisation qui la ont signé avec une seule structure et voilà. Sinon elles font des stages dans plusieurs, dans plusieurs structures effectivement

I : D'accord. Pas de difficulté par rapport justement à cette temporalité heu du trois jours deux jours, les structures ça ne leur pose pas de problème d'accueillir heu des stagiaires sur uniquement ce début de semaine ?

E5*F : Alors pas plus que ça. Alors on a, on travaille un petit peu avec heu, avec les structures d'apprentissage parce que comme c'est du stage forcément hein au niveau du financier on va pas se cacher ce sont des adultes. Tout ce qui est savoir-être normalement il n'y a pas à mettre en place, donc effectivement elles voient aussi l'avantage que ça peut apporter en structure. Donc pour du stage, ça pose pas de, … ça pose pas de soucis on va dire. Et la plupart trouvent sur, leur lieu de stage elles-mêmes, on, ça nous arrive de donner des coups de pouce parce que ben voilà on à l'échéance aussi hein du nombre de semaine en stage imposé donc forcément plus on s'approche de l'échéance, plus on se dit ben la il faut, il faut donner un coup de main parce que sinon on va se trouver embêté. Mais, c'est, c'est rare sinon la plupart du temps elles trouvent elle-même leur lieu, heu leur lieu de stage.

I : D'accord. Heu, du coup pour vous c'est satisfaisant en terme d'alternance et en terme de rythme ?

E5*F : Oui.

I : Oui ? D'accord. Y a-t-il des, des outils de communication particuliers que vous utilisez avec heu, les lieux de stage, avec les tuteurs par exemple ?

E5*F : Alors le carnet, on a un carnet de liaison pour les apprentis, donc qui fait vraiment le lien entre la, le lieu d'apprentissage, le jeune, les parents et l'école. Donc il passe, heu il est la semaine chez nous, la l'école met une appréciation chaque semaine sur chaque jeune. Il part heu le jeune l'emmène car il transite par les parents le weekend. Il va en entreprise dès le lundi, la structure a le temps de consulter le carnet, de voir ce qui a été vu à l'école, éventuellement de pouvoir utiliser le carnet pour solliciter heu des, des activités à, à valider parce que parfois la progression prévue au CFA ne correspond pas j'dirai aux, aux apprentissages qui ont été prévus dans la structure et la structure a la possibilité de sollicité des apprentissages. Par exemple voir le change si ça devient important et urgent en structure, heu voilà on essaie au maximum d'y répondre et la possibilité de l'exprimer par le carnet de liaison également. Et puis du coup le carnet re transite le weekend par les parents et reviens chez nous … donc voilà. Après pour les adultes on a le, le livret de suivi. Ca permet de faire un point avec les, les stagiaires heu très, très régulièrement et au moins un bi, un bon bilan mensuel, heu pour voilà s'assurer que en structure, heu tout va bien, heu que au niveau des apprentissages, au niveau des tâches effectuées heu y'a pas de souci, que ce soit enfin pareil pour heu la structure, si elle veut faire remonter des choses également elle peut utiliser le, le livret de suivi. Mais heu vraiment après avec les

adultes c'est vraiment plus des des contacts téléphoniques qui qui se font, plus que le support écrit qui vraiment va venir faire une évaluation ponctuelle je dirais au bout de la période d'un mois, heu la la structure va se pencher , dire « bon on va faire un bilan » et puis on va se servir de ce bilan pour refaire un bilan aussi au, au centre de formation mais vraiment tout ce qui est suivi, c'est vrai que ça se fait quand même plus pour les adultes, au niveau du téléphone, des mails, enfin de l'échange direct.

I : D'accord, oral et écrit, d'accord effectivement. Et du coup cette, heu, ces liens heu, avant, pendant, après, heu avec le lieu de stage. Aujourd'hui ce sont des liens qui sont, qui sont forts ? Que vous entretenez ? Qui sont réguliers au fur et à mesure des années ?

E5*F : Donc déjà, on a le CAP petite enfance depuis 2002, 2002 je crois, j'espère que je ne vais pas dire de bêtise. Moi je suis arrivée en 2008. Mais heu donc il y a déjà un bassin, on travaille avec des professionnels depuis un certain nombre d'années, heu donc on a un déjà un réseau de partenaires heu voilà avec qui on travaille que ce soit avec des apprentis, avec des stagiaires, avec des adultes. Donc c'est avant tout un partenariat heu, on est conscient aussi que ce sont des personnes qui font le choix de venir vers l'apprentissage ou vers la formation adulte. Heu après ils ont chacun leur raison hein que ce soit financier ou bien pour heu la formation. Et heu et donc ben on essaie d'y répondre au mieux en, voilà en travaillant, en entretenant justement ce, ce partenariat. Si on a une structure qui se retrouve par exemple avec heu, avec chez pas un salarié absent et qui a besoin de quelqu'un en stage, heu on va dire ben s'il nous appelle on va essayer de voir si nous dans les candidats qu'on a qui sont en recherche de stage, si on peut répondre aussi à, aux besoins le plus rapidement possible et on sait aussi que dans le sens inverse si on a un stagiaire qui se retrouve voilà un peu sur le carreau et qui est en recherche et qui ne trouve pas, on peut solliciter la structure et se dire que potentiellement elle pourra nous, nous dépanner heu voilà. On, on est sur ce rapport là avec heu, avec heu, un certain nombre de, un certain nombre d'entreprises. Et puis après, il y a aussi des nouvelles entreprises qui se greffent puisque comme les jeunes cherchent même leur contrat d'apprentissage et qu'ils viennent parfois heu de toute l'Île-de-France voir plus loin, ben il y a des nouvelles entreprises qu'il faut fidéliser hein heu on parle, on appelle un chat un chat. Qu'il faut fidéliser et du coup heu ben voir comment on peut travailler sur la durée puisque quand ils embauchent, ils embauchent sur un ou deux ans, après voir si ils sont, c'était une exception pour, par par rapport à une connaissance ou ben voilà, ou si ils sont ouverts à l'apprentissage et la quelles sont leurs souhaits et comment est-ce qu'on peut, qu'on peut y répondre, apprentissage ou adulte ou.

I : Très bien. Et à l'issue de la formation alors, vers quel métier s'orientent les apprenants, adultes ou plus jeunes, ou vers quelle autre formation ?

E5*F : Donc, le, les possi, les principales possibilités. Donc soit si elles vont se mettre à rechercher du travail heu, elles vont essayer de trouver des postes en école maternelle, en remplacement, le concours d'ATSEM est très difficile il n'y a pas beaucoup de place donc voilà, donc je les informe là-dessus hein, je leur dis que voilà, c'est, c'est compliqué d'avoir un poste fixe à moins que ce soit dans un établissement la pour le coup c'est une embauche voilà on est pas dans la fonction publique. Heu pour, y'en a une partie qui continue en bac pro accompagnement soins et services à la personne, voilà parce que du coup ça ouvre actuellement des passerelles par rapport au concours d'auxiliaire de puériculture. C'est une sélection sur dossier et entretien, ça simplifie le recrutement, parce que c'est compliqué aussi les concours de, quand on sort de CAP ben on est tout juste majeure, heu ben les écoles parfois cherchent des personnes avec un peu plus de, comment dire, un peu plus mature professionnellement voilà. Donc du coup pour optimiser les chances de pouvoir entrer dans l'école au moins, elles passent par ce bac, du coup elles profitent de l'expérience supplémentaires, elles ont un niveau bac et ça leur permet les, un recrutement facilité pour les écoles d'aide-soignant et de, d'auxiliaire de puér.

I : C'est une formation que vous proposez également le bac professionnel ?

E5*F : Oui, oui oui. On est aussi en alternance, on le fait aussi en alternance.

I : Et quel, enfin, les apprentis CAP petite enfance peuvent être sur une poursuite de parcours heu sachant que eux ils sont déjà sensibilisés à l'alternance en fait ?

E5*F : Tout à fait et parfois même les structures jouent, enfin jouent le jeu de les reprendre deux ans. Pour des mairies, ils les, ils peuvent les placer ailleurs ça permet d'avoir une expérience différente. Puis on a, puis c'est vrai qu'on a heu une collègue qui s'occupe du, qui est développeur de l'apprentissage et qui est heu ben est chargée de matcher aussi de voir par exemple une jeune qui est en fin de terminale qui va chercher un contrat de bac pro, est-ce qu'il y a pas de des échanges à faire heu ou alors des inversions et c'est elle qui propose des candidats en fonction, heu pour justement permettre au jeune de pouvoir poursuivre sa formation. Il peut le faire en deux ans son bac du coup après son CAP. Donc heu on donne un avis nous en tant que formateur sur heu, parce qu'on connait le niveau, la différence de niveau entre le CAP et le bac. Après c'est le jeunes qui décide donc c'est lui qui souhaite s'engager en deux ans ou trois ans, nous on impose rien au tant qu'établissement de formation, on n'a pas le voilà pouvoir d'imposer. Et donc heu voilà parfois ils poursuivent en bac pro ou sinon ils trouvent des postes aussi en crèche hein parfois les structures qui les employaient en apprentissage leur propose des postes, il est pas rare d'avoir des heu, des des jeunes, nous la on va effectuer des visites de jeunes en apprentissage et y'a des personnes qu'on a eu en apprentissage et qui sont embauchés maintenant qu'on rencontre régulièrement. Heu voilà. Et puis heu, et puis sinon il y en a qui se tournent après vers le le la garde d'enfants à domicile avec toutes les sociétés heu voilà qui proposent des contrats à temps partiel parfois mais bon ça fait une première expérience et puis ce sont des jeunes qui parfois sont encore chez les parents et qui, heu compilent de l'expérience pour soit préparer des concours ou poursuivre. Principalement ils restent heu dans le, dans la petite enfance, après on a des personnes qui voilà qui s'éloignent complètement du, du milieu ça arrive hein ils partent dans d'autres filières, on a eu des personnes qui partaient, heu qui sont partis heu dans les heu, faire un CAP Fleuriste je crois, après, voilà c'est complètement autre.

I : Une réorientation ?

E5*F : C'est ça, ça, ça arrive.

I : D'accord. Nous sommes en, pleine réforme du CAP petite enfance donc qui devient CAP accompagnant éducatif petite enfance. Heu, du coup avez-vous connaissance de cette réforme ? J'imagine que oui ?

E5*F : Oui on est en plein dedans, on travaille, heu …

I : Donc vous avez déjà commencé à mettre en place ?

E5*F : Oui oui parce qu'on a des secondes là, donc nous comme on le fait en deux ans forcément heu … donc on est accompagné par, par notre inspecteur du coup qui heu met en place des journées de formation, de regroupement au niveau régional pour qu'on puisse voilà mettre en place et bien clarifier ce qu'ils attendent par rapport à cette réforme de l'AEPE voilà. Ce qui heu présage heu d'autres changements dans la suite mais bon là on est au premier niveau de mais tout va bouger de toutes manières voilà c'est certain. (rire)

I : Vous avez un petit peu de recul du coup, quelques mois de recul, entre l'ancien référentiel et le nouveau. Quelles sont les différences que vous avez pu constater ?

E5*F : Alors les principales différences selon moi c'est donc plus de cloisonnement entre les matières, on est vraiment sur des blocs heu de techniques professionnelles hein théoriques et pratiques. Heu pour notre part, heu il n'y a plus de … plus d'obligation, plus de séparation heu BTSE et STMS pour les enseignements, heu tout le monde, enfin les, les deux peuvent faire, voilà on se réparti, deux formateurs maximum pour se répartir heu l'ensemble du programme heu de l'enseignement professionnel. Heu, et heu la plus grosse partie du travail pour nous formateurs c'est l'approche par compétences et plus par savoir comment on a plus ou moins l'habitude de faire et comme ça nous rassure en tant que formateur de pouvoir se dire le savoir est validé heu peu importe ce qu'on met tout autour heu c'est vrai que on est, heu nous on se dit voilà est-ce que le savoir, est-ce que c'est validé et dans la façon de transmettre et dans ce qu'on évalue on est beaucoup par le savoir. Enfin en tous cas je parle pour moi. Et heu là où ça a été, voilà ou s'est le plus, une gymnastique différente, c'est de de partir de la compétence et de, de voilà de décanter et … et heu ça, ça nous angoisse, parce que du coup on se dit « est-ce que on va avoir fini le programme ? Est-ce que en commençant comme ça on va pas en oublier un bout du référentiel ? » Etcetera. Mais on voit sur le terrain avec le recul que les jeunes en fait ils ont pas l'impression de, de travailler ils sont dans une dynamique heu une dynamique de travail différentes. Ils apprécient vraiment de venir en enseignement professionnel parce que ben ils ont pas l'impression de travailler dans le sens où on amène, on amène les les choses différemment, le fait de partir clairement de situations professionnelles, de contexte, et pas simplement de dire la situation et après on embraye sur le cours. Heu, vraiment d'analyser vraiment cette situation et de, laisser croire au jeune entre guillemets qu'il construit le cours, parce que même si heu nous on est obligé de construire un squelette parce que j'veux dire on est obligé de savoir où on emmène, où on emmène la classe et ce qu'on a besoin de valider, mais au fond ça se fait heu ça se fait avec eux, avec ce qu'ils ont pu observer en structure, avec ce qu'ils ont pu ramener. On leur demande beaucoup, on leur demande beaucoup en structure de ramener par exemple des dessins de de d'enfants pour qu'on puisse, voilà voir comment évolue heu le graphisme chez l'enfant. Heu on leur demande d'observer une journée d'un enfant et puis après on met en commun et on se dit « ben oui, il avait quel âge ton enfant ? ben il dormait beaucoup, et puis non là, lui il est plus grand et puis c'est différent en école maternelle, dans, en en crèche etcetera », c'est vraiment très très très riche heu mais par contre c'est chronophage (rire). Donc heu voilà, il faut heu voilà. Donc là on a pas le recul nécessaire pour savoir si heu, si on est dans les clous etcetera. On a de, on devrait avoir une journée de for, une journée de formation heu courant mai … pour pour voir un petit peu si on est toujours dans les clous et puis nous on se fait un gros bilan en fin d'année pour embrayer sur l'année de terminale pour voir ce qu'on, par rapport à ce qu'on avait prévu, ce qu'on a fait, ce qui nous reste à faire etcetera. Mais bon c'est une autre pédagogie mais c'est vraiment très très très intéressant.

I : Ca a vraiment des répercussions sur vos pratiques pédagogiques ?

E5*F : Tout à fait, ah complètement, complètement.

I : Révolution.

E5*F : Ah oui (rire). Révolution oui mais c'est très très très intéressant, ça ça ça interroge aussi heu en tant que formateur parce que ben parce que on est dans une position dans laquelle ont est depuis un certain nombre d'années et puis ben parfois par la force des choses on fait toujours pareil, on fait toujours de la même façon et puis … même si je pense m'être toujours posée la question de. Y'a des cours qui passent bien, d'autres qui passent moins bien en fonction du public, en fonction du moment dans lequel on fait etcetera. Donc je pense toujours a essayer de m'adapter ben voilà, « ben la ce cours là effectivement je l'ai pas bien senti, heu, je le ferais différemment la prochaine fois ». Mais au fond, le, l'importance du savoir ben nous dirige par un petit peu dans nos pratiques et là le fait de, de fonctionner comme ça, ça change pas mal de choses pour le formateur mais c'est très enrichissant.

I : Et pensez-vous que cette, cette réforme et ce nouveau référentiel, va avoir des répercussions sur la construction de l'identité des apprenants ?

E5*F : Ben je pense que oui parce que ça force, même si dans l'alternance on est dans cette optique de dire heu c'est pas le formateur qui a tout le savoir et c'est pas le jeune qui vient la et qui prend le savoir. Et les échanges se font dans les deux sens parfois, parfois c'est pas toujours le cas. Donc effectivement, d'avoir cette, cette approche, de se baser essentiellement sur ce que le jeune peut vivre en structure, en entreprise, que ce soit en stage ou en apprentissage, et ben ça, ça place le jeune dans une position, dans une position aussi supérieure, il est aussi acteur de sa formation, c'est lui qui, qui alimente le cours et qui fait que ça va, ça va prendre du temps, ça va être riche ou plus riche, ou voilà, ou est-ce qu'on va être que sur heu le savoir de base parce que ben parce que il n'y a pas eu de choses d'amener heu, par, par le, par les élèves où est-ce que justement ça va être vraiment quelque chose d'exceptionnel parce que tout le monde aura ramené un petit peu de choses et on pourra avoir fait le tour et de toutes les structures et de tout ce qui peut se faire. Ca sera vraiment et je trouve que la formation en est d'autant plus complète parce que les jeunes quand ils sont en apprentissage dans une structure, mine de rien c'est aussi, ça cloisonne quand même au niveau de, ils sont formatés dans une façon de faire et on a beau leur dire que d'une école maternelle à une autre mais c'est pas la même chose, d'une crèche à l'autre c'est pas la même chose, et ben ils sont, ils sont quand même conditionnés dans ce, dans ce modèle à se dire « ben ce que je vois là ben c'est la réalité, c'est le terrain » et parfois ils sont en difficulté quand ils cherchent du travail après heu ben parce que il s'y retrouve plus.

I : D'accord.

E5*F : Et donc je pense que le, le, la diversité des publics et la diversité et de partir sur les échanges et de ce peut ramener le, les jeunes des entreprises ça ne peut que les préparer au mieux aux différences des des des entreprises et heu à l'adaptabilité dont ils doivent faire preuve pour voilà après rentrer dans la vie active.

I : D'accord. Et les lieux de stage, comment est-ce qu'ils reçoivent en fait cette nouvelle réforme ? Es-ce que vous avez eu du coup des échanges avec eux ?

E5*F : Heu, ils sont plus inquiets je dirais pour eux, enfin ça change pas trop, parce que c'est vrai que les missions sont plus ou moins les mêmes sur place en entreprise. Donc ça change pas trop pour eux. Ce qui a été plus difficile à gérer, en tout cas pour les contrats d'apprentissage, c'est le stage obligatoire voilà en fonction si c'est en école maternelle ils sont obligés de partir en EAJE donc la voilà c'est ça qui était le plus difficile à négocier et encore on a pu trouver un terrain d'entente voilà. Mais heu … je sais plus ce que je voulais dire … j'ai perdu le fil.

I : Sur le le lien avec les structures et la réforme ?

E5*F : Oui le savoir. Heu ça change, ça change rien voilà ça change rien, rien pour eux. Ils sont toujours sur les mêmes, les mêmes apprentissages, par contre ils sont inquiets sur heu cette réforme qui va surement en amener d'autres et puis surtout la place que aura le CAP AEPE dans les structures, parce que dans les finalités, dans ce qu'on peut voir c'est quand même c'est quand même proche de l'EJE, non pas l'EJE pardon, de l'auxiliaire. C'est quand même proche de l'auxiliaire. Et du coup pour heu, pour eux dans les structures c'est vrai que le CAP c'est un premier niveau de qualification, il est exécutif et heu, tout, tout ce qui peut être vu dans le référentiel, dans développer les capacités d'analyse, d'observer, ben l'observation, l'analyse, de formuler une réponse c'est-à-dire que tout ça ça se fait, c'est vraiment beaucoup plus du registre de l'auxiliaire que du CAP et ça inquiète fortement. Après je pense heu qu'ils y ont pas réfléchi, ils n'ont pas non plus le recul de là-haut et après on verra dans des années comme avec le bac pro si il faut se recaler, se repositionner, ils le referont, ils modifieront après.

I : Très bien. Il me semble avoir abordé l'ensemble des questions. Est-ce que vous auriez quelque chose à ajouter par rapport à la réflexion sur le CAP et sa réforme ?

E5*F : Heu, non, comme ça je vois pas.

I : Non ? Quelque chose que nous n'avons pas abordé. Votre métier, on l'a, on en a parlé en off mais, donc du coup vous êtes conseillère

E5*F : C'est ça.

I : Initialement ?

E5*F : Voilà initialement. J'ai d'abord été technicienne en économie sociale et familiale puisque j'ai commencé à travailler avec mon BTS et j'ai repris mes études en 2015 pour valider mon diplôme d'état de conseillère en économie sociale et familiale, voilà.

I : Donc vous exercer depuis, combien de temps en tant que formatrice ?

E5*F : Depuis 2000, alors j'ai commencé en 2004 sur un remplacement et je suis à R. depuis 2008.

I : Donc R. qui est une maison ?

E5*F : Une maison familiale rurale, CFA, plusieurs entités heu.

I : Formation continue ?

E5*F : C'est ça.

I : D'accord, et bien très bien. On s'arrête là ?

E5*F : Parfait.

I : Parfait.

Annexe n°4 : Retranscription de l'entretien de E8*T.

Femme, titulaire du CAP Petite Enfance, en cous de VAE pour le DE Auxiliaire de puériculture.
Fonction : CAP Petite Enfance.
Lieu : Micro-crèche, Eure-et-Loir (28)

Entretien téléphonique réalisé le 26 avril 2018.
Durée de l'entretien : 36 minutes 02

Cet entretien devait se dérouler physiquement dans les locaux de notre centre de formation mais l'interviewée à eu un empêchement, son emploi du temps ne lui permettait pas de repositionner un face à face, elle nous a donc accordé un entretien téléphonique.
Pour ce rendez-vous, nous étions dans notre bureau, sur notre lieu de travail. L'interviewée était à son domicile, elle nous a précisé que ses enfants étaient présents mais qu'ils n'étaient pas encore réveillés car en période de vacances.
La communication téléphonique était de bonne qualité.

Rappel du contexte, situation de l'entretien et des modalités de sa conduite, anonymat et accord d'enregistrement.

I : Je démarre avec vous heu par une question de départ heu. Est-ce que vous pourriez me présenter votre rôle, auprès des stagiaires en formation CAP petite enfance donc les stagiaires que vous accueillez sur la micro-crèche ?

E8*T : D'accord alors heu au sein de la micro-crèche donc du coup heu comment, donc comme on travaille toutes les trois par roulement heu donc je peux accueillir des CAP Petite Enfance, heu des auxiliaires de puériculture mais c'est pas moi du coup, qui est, qui est référente parce que je suis pas encore diplômée auxiliaire de puériculture. Mais je les accompagne quand même voilà au quotidien pendant leur période de stage. Heu on accueille aussi des bac pro SAPAT et y'a, il y a un autre sigle je sais plus comment c'est, heu donc ministère de l'Agriculture et heu de l'éducation nationale.

I : Oui ASSP peut-être ?

E8*T : Voilà, voilà ASSP exactement c'est ça. Heu donc en fait heu, vous voulez savoir par rapport au tout d'abord comment on accueille dès le départ ?

I : Oui tout à fait, très bien.

E8*T : Voilà alors donc quand elles arrivent le matin bon ben voilà on leur explique heu enfin on leur fait visiter déjà les locaux, on leur explique un petit peu notre fonctionnement, on leur donne un petit livret du stagiaire auquel elles peuvent se référer voilà heu à tête reposée le soir. Ben heu sur leur place aussi au sein de la structure. Donc heu on leur demande après voilà, voilà de se positionner plutôt au sol heu pour être en observation auprès des enfants et que voilà les enfants puissent prendre connaissance avec cette personne et puis après heu, voilà dans la semaine d'observation si les enfants s'approchent de de la stagiaire heu voilà hein ils peuvent accompagner l'enfant communiquer avec l'enfant, s'il demande un jeu ou de jouer à la poupée voilà heu il y a pas de soucis hein on les laisse pas en retrait total mais heu vraiment faut que ce soit l'enfant qui viennent vers la stagiaire et pas la stagiaire qui aille faire l'enfant, parce qu'elles prennent le

temps voilà de les observer apprendre à les connaître et aussi c'est un temps d'observation leur faire aussi heu voilà à … à nous observer nous pour connaître un petit peu notre fonctionnement, pour pouvoir après mieux s'intégrer voilà dans, dans leur rôle de stagiaire sur les semaines suivantes. Voilà un petit peu pour heu la première semaine. Et puis heu on leur demande aussi leurs objectifs … heu donc ça c'est surtout les stagiaires heu comment, auxiliaires de puériculture, qui arrivent elles-mêmes avec un petit livret et qui ont déjà des objectifs de stage. Heu après au niveau des autres stagiaires c'est rare qu'elles aient préparé leurs objectifs de stage. Donc dans leurs objectifs ça peut être heu voilà heu participer à des activités heu plutôt manuelles auprès des enfants, enfin activités proposées on va dire, de jeu, ça peut être mener une activité heu de change, ça peut être heu participer à bah voilà à tout ce que nous on fait au sein de la structure donc heu pour l'organisation du ménage, heu de la présentation des repas enfin voilà tout ce qu'on fait au quotidien et puis, et puis voilà quoi.

I : D'accord. Vous vous évoquer le fait que les stagiaires n'ont pas forcément d'objectifs lorsqu'elles arrivent sur la structure du coup est-ce que cela implique que leur projet professionnel n'est pas forcément suffisamment préparé lorsqu'elles viennent en stage chez vous ?

E8*T : Ben heu après on, disons qu'au moins quand elles arrivent en stage, enfin en général, après moi mon objectif était bien défini quand voilà heu quand j'ai commencé la formation CAP petite enfance. Heu donc c'est vrai que, heu on sait un petit peu enfin quel est, heu quelles sont les fonctions. Enfin vous avez, en tant que formateur on apporte déjà des, des, enfin vous les préparez heu aux faits du métier de la petite enfance. Donc heu il y a quand même des petites choses que même en tant que CAP petite enfance on, on sait qu'on a envie de faire heu je sais pas ne serait ce que un change pour se perfectionner aussi parce qu'on sait qu'au moment de l'examen par exemple on va avoir des changes à faire auprès d'enfants.

I : Oui tout à fait.

E8*T : Qui sera sur une pratique. Donc c'est des, pratiquer sur un poupon et pratiquer sur heu, sur un enfant, c'est pas la même chose, donc heu voilà c'est des petits objectifs qu'elles pourraient avoir et en général quand on creuse un peu même si elles ont pas préparé leurs objectifs de stage hein dans la discussion quand on creuse un peu effectivement ça les amène à nous dire ce qu'elles ont envie de faire, voilà. Après heu c'est pas imposé c'est juste un petit peu rechercher en fait ce qu'elles ont envie et pourquoi elles viennent travailler dans le milieu de la petite enfance aussi. Qu'est-ce qu'elles, parce que c'est un diplôme professionnel aussi à la fin du, du CAP petite enfance, les personnes qui s'inscrivent au CAP petite enfance elles viennent pour être professionnelles après.

I : Voilà tout à fait.

E8*T : Voilà c'est un petit peu pour ça qu'on leur demande leurs objectifs de stage voilà. Savoir quelles sont un petit peu leurs motivations, ce qu'elles ont envie de faire voilà au sein de la structure. Que nous aussi on sache se positionner et heu voilà qu'on leur en demande pas voilà plus qu'il ne faudrait ou heu voilà qu'on soit en accord, voilà.

I : Très bien. Et la représentation qu'elles peuvent avoir du, des métiers, de vos métiers. Est-ce que c'est réellement en adéquation avec ce qui se fait réellement sur le terrain ?

E8*T : Heu en règle générale oui. Après heu au niveau c'est, enfin au niveau des auxiliaires on reçoit quand même beaucoup d'auxiliaire donc en général elles savent d'emblée heu, c'est enfin, elles ont passé des fois plusieurs fois le concours donc elles savent heu vers quoi elles s'orientent et ce qu'elles veulent. Heu au niveau CAP petite enfance on en a pas reçu beaucoup heu ces derniers temps au sein de notre structure. Heu

… voilà, après heu je pense qui parfois, enfin la dernière personne qu'on a reçu je pense qu'elle était encore dans une recherche, heu … elle sait qu'elle, qu'elle a envie de travailler dans ce domaine là enfin mais je pense qu'elle en était pas sûre au niveau crèche parce qu'après c'est pareil ça peut impliquer aussi de travailler en école maternelle et la petite enfance, la toute petite enfance. L'école maternelle c'est, c'est encore pas la même chose, on travaille pas de la même façon exactement. Donc heu voilà, après il y a aussi ça, il y a savoir si on préfère travailler en école maternelle ou est-ce qu'on préfère travailler en crèche au niveau du, de l'âge de l'enfant, est-ce qu'on serait plus à l'aise avec des tout-petits ou avec des plus grands. Donc voilà, après peut-être que effectivement oui au niveau CAP petite enfance heu il y en a peut-être qui sont encore dans un objectif de savoir, heu d'être encore dans une recherche de savoir dans, avec quel niveau d'âge elles se sentent plus à l'aise.

I : Donc en fin de stage leur posture ou leur idée du métier, ou leur idée du professionnel qu'elles souhaitent devenir a peut-être changé ?

E8*T : Voilà ça peut aussi, ça peut arriver heu …

I : Par rapport à la durée des stages. Est-ce que vous trouvez que cette durée est appropriée ?

E8*T : Oui, oui, après oui je pense que c'est approprié, c'est pas trop long et pas trop court, entre trois et quatre semaines je trouve que c'est, c'est bien.

I : Oui c'est suffisant justement heu pour l'apprenant pour heu, parce que vous passez pour parliez du temps d'observation, heu on est sur une observation ac, ac, enfin active tout même. Heu mais c'est quand même, vous parliez d'un temps d'observation d'une semaine. Heu est-ce que voilà ce temps effectivement est nécessaire ? Et est ce qu'ensuite le temps restant pour vraiment le, le, être dans l'action et l'activité est suffisant ?

E8*T : Heu ouais. Je pense qu'il est nécessaire ce temps d'observation et je pense que enfin, quand on est stagiaire pour avoir été en position de stagiaire, c'est difficile parfois heu surtout quand on a été comment, comment profess, qu'on a exercé dans un autre domaine qu'on a déjà été dans une autre activité professionnelle, il est difficile parfois de se dire ben je vais me poser. Quand on a été, enfin quand on est déjà maman, parfois on a l'impression que ben oui il y a des choses qu'on sait, et on a plus l'habitude de se poser comme ça et d'observer alors c'est vrai que parfois c'est difficile. Mais c'est vrai que maintenant avec un retour, heu l'observation, et heu même maintenant en tant que professionnelle hein, le fait de se poser auprès des enfants et de les observer déjà il y a une autre dynamique qui se passe c'est que on les voit des fois d'une façon différente et on a arrive à mieux les comprendre. Parce que on comprend leurs réactions parce que on prend ce temps d'observation et de voir comment ils communiquent entre, heu entre enfants, voilà voir heu leur comportement par rapport à la journée des fois voilà avec de la fatigue, heu voilà on arrive un petit peu, enfin on travaille mieux en les observant et du coup c'est vrai que ce petit temps d'observation il est parfois difficile en tant que stagiaire de se dire, je vais observer parce que pour elle c'est un temps d'inactivité mais au final enfin il peut être très actif ce temps d'observation.

I : D'accord. C'est difficile pour les stagiaires de donner du sens à ce temps d'observation ?

E8*T : Voilà, ouais, ben je pense, mais peut-être parce qu'on en parle pas assez aussi et heu enfin, c'est, c'est vrai que c'est pas, c'est pas évident parce qu'on développe peut-être pas assez sur l'observation mais l'observation auprès des jeunes enfants, du moins en structure, enfin je pense que c'est aussi important heu voilà en école maternelle aussi. Mais heu c'est un temps que, on développe pas assez le sujet de l'observation alors que c'est vrai qu'il est important de se poser et d'observer les enfants. Et heu c'est vrai

que effectivement je me rends compte aussi maintenant que enfin il peut être auprès des enfants, mais aussi pour les stagiaires cette première période elle permet aussi d'observer les, les professionnels, savoir heu un petit peu comment elles exercent et heu, et connaître le fonctionnement de la structure et après c'est vrai que c'est plus facile aussi de se positionner plutôt que d'emblée rentrer dans l'activité et puis heu, et puis de faire des choses qui sont pas en rapport avec la cohésion d'équipe, enfin voilà parce que c'est vrai que quand on travaille auprès des enfants enfin nous après c'est vrai qu'on a une relation toutes les trois qui fait que heu on se met toujours en accord sur notre fonctionnement auprès des enfants. Heu s'il y en a une qui dit non pour quelque chose à un enfant, le, la deuxième ne va pas arriver derrière pour donner enfin laisser faire les choses par exemple grimper sur une table. Heu voilà faut qu'on ait la même cohésion toutes les trois et qu'on soit d'accord sur le fonctionnement et heu du coup c'est des choses que on peut observer sur cette semaine d'observation.

I : D'accord. Très bien.

E8*T : Je ne sais pas si je suis clair (rire).

I : Si si tout à fait, tout à fait. Heu, et et, tout à l'heure vous évoquiez le fait que heu lorsque la stagiaire arrive dans la structure vous prenez un temps effectivement pour lui expliquer le fonctionnement, ce temps d'observation. Comment ça fonctionne ou enfin comment vous fonctionnez ensuite heu dans le suivi du stage est-ce qu'il y a des points réguliers qui sont fait avec la stagiaire en entretien individuel ou, ou autre ?

E8*T : Alors heu auparavant on essayait parce que on, c'est vrai qu'on a cet, cet esprit d'équipe toutes les trois, qui est important heu au sein de notre structure. Donc on essayait de faire un point heu en milieu de stage, toutes les trois ensemble avec la stagiaire pour donner toutes les trois notre point de vue. Heu on le fait moins parce que c'est vrai qu'on a pas beaucoup de temps en fait, ou on arrive à se retrouver vraiment toutes les trois, parce que au final sur la journée avec les, les roulements on se retrouve vraiment à, à deux à travailler. Donc heu on se retrouve hein, à trois pour un tout petit temps, donc heu c'est pas toujours facile heu en fait de prendre ce petit temps heu pour se poser avec les stagiaires. Mais on communique beaucoup toutes les trois et on, en fait on fait un point régulièrement avec les stagiaires, on leur dit au fur et à mesure voilà ce qu'on, ce qu'on pense et ce qu'on ressent. Voilà et heu, et moi quelque chose que je fais beaucoup avec les stagiaires c'est de leur dire, « surtout n'hésite pas à aller dans la communication, heu il faut oser dire, nous dire les choses voilà si tu as envie de faire quelque chose » voilà ne pas prendre l'initiative de faire toute seule. Par exemple pour aller, enfin aller chercher un enfant et l'emmener faire un change, toute seule sans, sans voilà, sans nous prévenir ou autre si parce que voilà on y va beaucoup par étapes. Donc voilà déjà, il faut d'abord que l'enfant soit en accord d'être changé par la stagiaire, dans un premier temps la stagiaire viens avec nous pour observer comment nous on fait le change, et au fur et à mesure si bah voilà on la sent prête et si elle, elle en a envie aussi, et si l'enfant est disponible, heu on demande à l'enfant s'il est disponible, et à ce moment là effectivement on fait un change ensemble avant de pouvoir en fait laisser la stagiaire heu en autonomie. Heu donc voilà, sinon c'est quelque chose que je leur dis beaucoup c'est voilà « n'hésite pas, si tu as envie de faire quelque chose », il faut prendre des initiatives mais en même temps toujours être dans la communication. Voilà pour pas heu, voilà qu'on soit en accord sur les enfants, parce que c'est vrai que voilà après heu ils sont habitués d'être avec nous et heu après voilà il faut, il faut respecter l'enfant et puis même. Donc voilà, après c'est vrai que en stage justement voilà trois semaines ça peut être court pour apprendre à connaître un enfant, donc voilà c'est pour ça qu'il est important d'aller dans la communication et savoir si heu, si tout le monde est d'accord et heu, et puis voilà, que tout se passe pour le mieux.

I : D'accord, très bien. Et en terme de communication, vous avez heu des documents que vous utilisez pour justement le suivi de la stagiaire pendant la formation enfin son stage ?

E8*T : Heu, on n'a pas de document particulier pour la stagiaire non. Donc après, on a voilà on a les documents qu'on, comment, qu'on fournit nous en tant que livret d'accueil, le règlement intérieur de la structure, tout ça est fourni aux stagiaires. Mais heu il n'y a pas de documents personnels mis a pas le petit livret du stagiaire qui voilà, qui explique un petit peu heu voilà heu la posture du stagiaire au sein de la structure, la tenue vestimentaire, le comportement, enfin toutes ces petites choses la.

I : D'accord. Donc oui sur le savoir être vous êtes obligées de refaire un point ? Sur le savoir être de la stagiaire ou il est fait dans ce livret ?

E8*T : Ben il est fait dans le livret et puis après heu nous on explique quand même beaucoup de choses à l'oral heu voilà, on leur explique un petit peu aussi mais il y a un petit point fait dans le livret du stagiaire.

I : D'accord. Et quels sont les liens que vous entretenez avec les centres de formation ?

E8*T : Heu ben mis à part les appels téléphoniques ou sur heu, comment, l'école de B., il arrive souvent que heu il y ait une formatrice qui viennent faire un point avec la stagiaire heu qui est en place. Elle vient dans la structure et heu voilà elle fait un petit point avec sa stagiaire parce qu'elles travaillent elles beaucoup aussi sur les observations heu des enfants et du coup voilà elles ont un travail à mener, et souvent voilà une fois la formatrice vient faire une visite.

I : D'accord. Est-ce que vous trouvez que ces liens sont suffisants ou est-ce qu'ils pourraient être améliorés ?

E8*T : Heu je pense qu'ils pourraient être amélioré parce que c'est vrai que des fois heu on a pas plus de communication que ça. Après j'ai une, une collègue qui a, elle a été faire une formation justement pour l'accueil des stagiaires sur B., heu qui devait se faire en deux parties, je crois que la deuxième partie elle l'a pas faite, mais pour justement savoir ce qu'elles attendent aussi des stagiaires et parce que c'est vrai heu au final nous on a notre position, les formatrice ont leur position et heu et les stagiaires aussi et du coup c'est vrai que effectivement des fois ça peut être bien pour harmoniser un petit peu les choses.

I : D'accord. Donc effectivement la formation de tuteur c'est un plus pour vous ou ça pourrait être un plus ?

E8*T : Ca pourrait être un plus oui heu, oui vraiment savoir ce que le, l'organisme de formation attend des stagiaires et puis savoir, et puis que l'organisme de formation sache que nous on attend aussi un petit peu des stagiaires et puis qu'on puisse heu apporter, heu comment, être sur la même, la même lignée quoi, faire les mêmes choses et apporter les mêmes réflexions.

I : Oui parce que vous évoquiez tout à l'heure le fait que vous recevez des stagiaires CAP petite enfance, des stagiaires auxiliaire de puériculture, des stagiaires de Bac pro SAPAT ou Bac pro ASSP. Comment est-ce que vous y retrouver vous par rapport à l'ensemble de ces référentiels ?

E8*T : Alors heu des Bac pro on en reçoit pas beaucoup mais c'est vrai que ben après nous on montre tout ce que nous en fait on fait au sein de la structure et heu c'est vrai que c'est plus heu le métier enfin heu après c'est plus le métier d'auxiliaire de puériculture qui est représenté parce que même si moi je suis titulaire du CAP petite enfance et pas encore auxiliaire de puériculture ben c'est vrai que j'ai les mêmes fonctions que mes collègues auxiliaire de puériculture. Donc heu au final c'est beaucoup ce métier-là qui est représenté et on travaille sur ces bases là et pas forcément sur l référence de chaque heu, de chaque formation.

I : Donc les mêmes, effectivement le même rôle dans la structure, pas forcément les mêmes responsabilités, au regard des référentiels ?

E8*T : Heu au regard des référentiels oui (rire) mais après heu au sein de la structure voilà c'est pas comme ça que ça se passe.

I : Voilà d'accord oui oui tout à fait, bien sur, bien sur. Et ça pour les heu, pour les stagiaires justement de manière enfin est-ce qu'elles arrivent à bien identifier le rôle, heu par rapport à un référentiel hein, le rôle d'un CAP petite enfance et le rôle d'une auxiliaire, ou, heu lorsqu'elles observent au sein de votre structure ?

E8*T : Non je suis pas sûr qu'elles puissent heu se repérer et faire la différence, je pense qu'elles peuvent le voir, plus le voir dans des grosses structures mais on au sein de la micro crèche c'est vrai que c'est pas, c'est pas flagrant puisqu'on, on exerce vraiment les, les mêmes, on fait, on a les mêmes responsabilités auprès des enfants. Moi je fais les ouvertures seule et des fermetures seule, enfin c'est une micro-crèche donc déjà c'est pas la même chose qu'une crèche où normalement il faut un diplômé et un non diplômé comme on dit. Heu la c'est vrai que la micro-crèche ça a pas les mêmes obligations qu'une crèche heu et c'est vrai que voilà moi j'ai la même enfin je fais les, les mêmes choses que mes collègues auxiliaire de puériculture donc c'est vrai que pour elles c'est pas évident de se repérer.

I : Après elles complètent avec leurs éléments de cours et puis éventuellement les stages qu'elles peuvent réaliser sur d'autres structures ?

E8*T : Oui voilà.

I : D'accord.

E8*T : Après voilà moi je leur explique un petit peu, enfin j'essaye, j'essaye de le dire oralement, mais c'est vrai que heu je pense que peut-être que des fois. Enfin comme je suis dans cet objectif d'auxiliaire de puériculture, je pense que parfois on peut être un petit peu exigeante par rapport heu voilà aux différents référentiels en plus ben c'est vrai que moi j'ai beaucoup travaillé sur tout ça donc du coup je suis plutôt sur le, le diplôme d'auxiliaire de puériculture, j'ai un peu oublié peut-être le CAP petite enfance et savoir jusqu'où justement les CAP Petite Enfance peuvent aller peut-être que des fois on en demande un petit peu trop aussi mais heu voilà.

I : Oui oui oui. Après l'exigence n'est pas un mal en soit ?

E8*T : Non mais bon après c'est vrai que peut-être qu'on creuse un petit peu. On recherche peu être un petit peu trop par rapport à un CAP petite enfance qui heu a peut-être des connaissances moins approfondies. Voilà.

I : D'accord. Heu et par rapport justement à ce CAP petite enfance, est-ce que vous avez connaissance heu de la réforme, puisqu'il est réformé depuis, enfin le texte est paru en 2017.

E8*T : Oui.

I : Il va devenir maintenant CAP accompagnant éducatif petite enfance.

E8*T : Oui qui sera enseigné la en septembre, hein ?

I : Oui tout à fait. Est-ce que vous avez eu le temps de vous pencher un petit peu sur ce nouveau référentiel ou pas forcément ?

E8*T : Heu, je l'ai, je l'ai regardé, je l'ai lu c'est sûr, mais après comme je suis un petit peu toute l'actualité petite enfance pour justement heu me former heu je, je ne me souviens plus exactement. Je sais, je sais que du coup ils veulent faire une cohésion pour que effectivement heu à la suite on puisse évoluer plus facilement dans le secteur de la petite enfance que ça serait une base CAP petite enfance et qu'ensuite ça serait complété avec des formations supérieures. Mais après … voilà c'est ce qui m'en reste heu approximativement.

I : D'accord. Alors dans les, dans les différents éléments. C'est vrai que vous vous aviez connu donc l'ancien référentiel avec heu, la prise en charge heu de l'enfant alors plutôt sur un domaine individuel, l'accompagnement éducatif et puis un dernier module qui concernait heu la, les techniques de services à la collectivité.

E8*T : Oui.

I : Donc là effectivement la réforme ne parle, ne pars plus sur des, ne se base plus sur des matières telles que la biologie, la nutrition, les sciences médico-sociales. Mais s'organise en termes de compétences avec trois blocs heu, le premier qui identifie le développement de l'enfant, hein dans sa grande généralité, le deuxième qui aborde la prise en charge collective de l'enfant et le troisième bloc qui aborde la prise en charge individuelle de l'enfant.

E8*T : D'accord.

I : Donc une lisibilité peut-être heu plus importante. Sachant que les techniques de service à l'entretien, techniques de services à l'usager, donc l'entretien de locaux et abordé heu prioritairement quand même dans la prise en charge de l'enfant en collectivité et puis la préparation des repas qui ne se fait aujourd'hui quasiment plus que chez les assistantes maternelles ou à domicile et mise en place sur le bloc prise en charge de l'enfant au domicile voilà.

E8*T : D'accord.

I : Alors, est-ce que vous pensez que pour vous ce référentiel va avoir des répercussions ?

E8*T : Et du coup, sur tout ce qui est repas ce, enfin ça sera pas pris dans les besoins heu individuels enfin dans les besoins individuels de l'enfant ?

I : A si bien sûr par rapport au bloc 1 par rapport au développement oui oui dans le développement, dans le développement c'est relativement, c'est un bloc qui est relativement important et qui va aborder tout ce qui concerne le développement de l'enfant mais aussi enfin l'enfant qui se développe heu, heu de manière on va dire, normal c'est pas forcément le terme, mais qui se développe et l'enfant aussi en difficultés on retrouve l'enfant en situation de handicap, l'enfant porteur de handicaps, les problématiques liées aux différentes maladies, pathologies, la partie aussi travail en équipe, heu législation, la on insistera, insistera beaucoup sur les aspects de sécurité, d'hygiène, de bientraitance, de maltraitance, tous ces éléments sont abordés. Donc la partie nutrition viens dans la partie, dans, dans le bloc développement de l'enfant.

E8*T : Oui après c'est la préparation du repas du coup heu qui est, c'est ce que vous. D'accord, j'étais un petit peu perdue (rire) d'accord. Heu donc et votre question c'était ?

I : C'était par rapport. Est-ce que vous pensez que pour vous que ça va avoir des répercussions sur la prise en charge des stagiaires ? Déjà ce serais-ce … oui pardon allez-y.

E8*T : Ah ben, si le référentiel. Après heu c'est pas évident parce que justement il faudrait que, qu'il y a un point de refait effectivement entre les formateurs et heu, et les tuteurs de stage pour savoir heu effectivement où en est exactement le référentiel et savoir ce qui est demandé. Je pense qu'il faudrait peut-être retravailler tout ça, parce que sinon au final, ce qui sera présenté au stage, enfin le stage il restera le, le, comment. L'accueil des stagiaires restera le même si les formateurs enfin si les, comment, si les heu …

I : Oui si les formateurs, oui ne prennent pas du lien ?

E8*T : Voilà si les tuteurs de stage n'ont pas le, les connaissances de ce que les formateurs attendent. C'est vrai qu'effectivement bon au sein des structures, on ne, on pourra pas avancer et on restera sur nos propres connaissances est-ce qu'on a connu. Parce que lire le référentiel et l'intégrer, c'est, c'est deux choses différentes aussi, c'est pas évident à mettre en place et à mettre en pratique après.

I : Oui bien sur. D'accord. Donc effectivement une communication heu des centres de formation vers les structures d'accueils de stagiaires serait quelque chose d'intéressant à mettre en place ?

E8*T : Ben je pense parce que, je pense que sinon ça ne pourra, enfin il ne pourra pas y avoir d'évolution heu, mise à part quelqu'un qui effectivement vient de passer son CAP petite enfance et à toutes ses connaissances. Parce que là en plus la formation a pas encore était intégrée, on est encore sur l'ancien référentiel, elle va, ça va se mettre en place en 2018. Donc c'est vrai que pour le moment je pense que, il va falloir du temps pour que ça soit mis en place et heu, et travailler dessus.

I : D'accord. Alors effectivement un autre, enfin autre changement c'est que pour les centre de formation, dans leur organisation heu il va falloir aussi compter sur un nombre semaines de stage plus important. C'est-à-dire que jusque là 12 semaines de stage étaient obligatoires pour se présenter à l'examen. Et là nous allons passer à 16 semaines.

E8*T : D'accord.

I : Ce qui veut dire quasiment heu en terme de temps, heu une égalité heu entre le temps passé en centre de formation et le temps passé en milieu professionnel.

E8*T : Oui, mmm, d'accord.

I : Donc effectivement bon sur ces pratiques là nous mettrons en place certainement une information vers heu, vers les tuteurs de stage.

E8*T : Oui d'accord.

I : Est-ce que vous avez heu éventuellement d'autres éléments à rajouter ?

E8*T : Heu ben non pas spécialement après heu c'est vrai que effectivement voilà ça pourrait être bien de travailler ensemble pour voilà améliorer un petit peu ben le suivi des stagiaires et les accompagner au mieux mais après non voilà c'est tout.

I : D'accord. Et vous le fait d'avoir été stagiaire en CAP petite enfance, est-ce que dans l'accompagnement aujourd'hui des stagiaires, est-ce que ça vous apporte un plus ?

E8*T : Heu oui parce que du coup on se met aussi à la place du stagiaire et heu voilà, on sait que c'est pas évident. Après dans l'accompagnement que j'ai pu recevoir heu ben effectivement j'ai heu, nous on a mis un livret d'accueil du stagiaire chose que j'avais connu sur une structure heu qui avait aussi un livret du stagiaire, qui faisait aussi un point en milieu de stage. Heu mais c'est vrai que mise à part ça heu … voilà après j'ai eu d'autres structures ou il n'y avait pas forcément de point de fait en milieu de stage et qui avait pas non plus de livret pour nous accueillir. Et c'est vrai que je trouve que c'est un bon point d'avoir un petit livret qui, voilà s'il est pris à bon escient et s'il est relu ben le soir à la suite de la première journée c'est vrai que ça permet quand même, voilà de se positionner et puis peut-être de d'être amené à se poser des questions aussi sur son rôle de stagiaire quoi. Voilà.

I : D'accord. Et les points que vous réalisez régulièrement ça permet de mettre en place aussi une analyse de pratique des stagiaires ?

E8*T : Oui, oui oui, oui. Voilà on leur explique, enfin voilà on leur explique ce que nous voilà on pense de leur stage, de ce qu'elle pourrait faire mais voilà après on leur demande effectivement ce qu'elles ont envie de faire aussi heu ben voilà, c'est leur, c'est leur stage, il faut qu'elles se sentent à l'aise et qu'elles prennent plaisir heu à faire ce, ce métier donc si elles ont envie, enfin après il y a des choses qu'on est obligé mais heu la enfin qu'on est obligé de faire pas en tant que stagiaire hein en tant que professionnelle. Après il y a des bases hein qui sont là qui le resteront. Mais heu au niveau des activités on va dire libres auprès des enfants il faut se sentir à l'aise dans ces activités là, il faut y prendre plaisir pour que l'enfant puisse y prendre plaisir aussi, et heu voilà, c'est ce qu'on demande aussi heu parce que des fois, ça nous est déjà arrivé d'avoir des stagiaires qui arrivaient en nous disant « ben voilà faut que je fasse une activité je vais proposer cette activité la » mais on les sentait pas à l'aise dans cette activité là et puis heu au final c'est vrai qu'on demande de moins en moins d'activités heu manuelles auprès des enfants parce que on est pas là pour faire de la production, on est aussi là pour leur faire découvrir des choses et qu'ils prennent plaisir et c'est beaucoup au niveau des sensations, on est là pour heu, sur du sensoriel, on est pas là pour avoir heu voilà le plus beau dessin de la structure (rire). Donc heu voilà il faut prendre plaisir à, à, oui à leur faire découvrir.

I : D''accord. Très bien. Et bien écoutez, j'ai abordé l'ensemble des thèmes que je souhaitais. Donc voilà. Donc vous actuellement vous êtes donc en VAE ?

E8*T : Oui.

I : Donc vous suivez votre dossier, vous le présentez à quel moment ?

E8*T : Alors là je vais le, parce que je l'ai déjà présenté une première fois, j'ai obtenu cinq modules sur les huit et heu donc il me reste le module 3, le 5 et le 7 à présenter. Donc, du coup, je vais repasser normalement en octobre prochain. Voilà.

I : D'accord. Bon. En bonne voie en tout cas.

E8*T : Oui oui en bonne voie, oui oui. Je suis plutôt contente quand même, j'aurais espéré tout avoir d'un seul coup, ça aurait été, ça aurait été super. Mais bon, heu voilà c'est vrai que j'ai travaillé toute seule aussi sur mon dossier, j'ai pas eu d'accompagnement heu donc c'est vrai que c'est plutôt pas mal quand même.

I : Un accompagnement au sein de la structure quand même peut-être ? Enfin avec heu votre directrice ou ?

E8*T : Voilà, ma directrice a relu mon dossier mais bon c'est vrai que heu, heu voilà après elle m'a, pour elle le dossier était bon, après c'est vrai que voilà, après c'est pas d'accompagnent parce que je sais qu'il existe des organismes heu notamment sur Dreux qui font ces accompagnements VAE mais c'est vrai que voilà avec cette organisation familiale, heu c'était pas forcément toujours évident donc heu voilà. J'ai décidé de me débrouiller toute seule et puis bon ben voilà, après je me dis qu'il n'y a pas de raisons, ça finira par aboutir.

I : Bien sur. Et là vous exercez maintenant sur la micro crèche depuis combien de temps ?

E8*T : Heu depuis heu le 28 octobre 2013.

I : D'accord.

E8*T : Voilà. Donc ça a mis un an, un an et demi à peu près après le CAP petite enfance. Heu ben le poste m'avais été, je sais pas si vous vous rappelez, mais le poste m'avait été proposé lors de mon stage à la micro-crèche d'I. et heu c'est vrai que du coup la directrice a, a tenu ma candidature et heu effectivement j'ai pu être embauché à la suite.

I : Très bien. Ca c'est une bonne chose

E8*T : Oui oui, ah ben oui oui. Exactement ouais.

I : Et un souhait d'y rester ou des aspirations pour la suite.

E8*T : Ben pour le moment y rester ben voilà, je m'y sens bien, voilà c'est vrai qu'on s'entend bien aussi avec les collègues. Et puis après si j'avais à changer ce serait plus. Je m'orienterai plus peut être sur une MAM, mais heu pas sur une grande structure. Voilà j'aime bien ce, ce petit cocon avec les enfants, voilà c'est vrai que c'est un relationnel différent que quand grande structure, donc non je m'y sens bien dans une petite structure c'est comme ça, c'est très bien.

I : Très bien. Et donc avec ce rôle de transmission aux stagiaires qui viennent vous rencontrer ?

E8*T : Voilà exactement.

I : Très bien. Et bien c'est parfait tout ça. Et bien je vous remercie.

Annexe n°5 : Grille d'analyse thématique hypothèse 1 et hypothèse 2.

- **Hypothèse 1 : Pédagogie de l'alternance**

Hypothèse	Thèmes	Indicateurs	Extrait d'entretien	Analyse brute
H1	Pédagogie de l'alternance	Alternance-juxtaposition Alternance-exploitation Apprentissages réciproques apprenant - tuteur		
	Rôle des différentes périodes de la formation	Généralité sur la formation Centre de formation Co-construction des savoirs Milieu professionnel		
	Rythme de la formation	Apprentissage Formation continue Milieu professionnel		
	Communication centre de formation/entreprise	Apprentissage Formation continue		
	Connaissance des référentiels par les acteurs de la petite enfance	CAP AEPE mis en application septembre 2017 CAP AEPE en projet pour septembre 2018 Vue des référentiels par les tuteurs		
	Impact de la réforme CAP PE et CAP AEPE	Impact sur la pédagogie Impact sur les apprenants Impact sur les professionnels		
	Professionnalisation des acteurs de la petite enfance	S'informer Se Former		
	Construction de l'identité professionnelle	Projet professionnel / Représentation métier Représentation Découverte Identité primaire Identité secondaire Construction dynamique		

- **Hypothèse 2 : Accompagnement de l'apprenant.**

Hypothèse	Thèmes	Indicateurs	Extrait d'entretien	Analyse brute
H2	Accueil des apprenants	Recrutement Temps d'adaptation, de présentation, d'échange		
	Regard porté par les professionnels sur les profils des apprenants	Parcours antérieur Particularités du fragile Raisons de cette orientation Projet professionnel Motivations Mesure de l'employabilité		
	Représentation des métiers pour l'apprenant	Représentation par imagination Métier à la portée de tous Représentation métier stimuli externe Projection		
	Importance du temps d'observation	Objectif de l'observation Modalités de l'observation Problème de positionnement, être dans le faire Observation active		
	Modalités de l'accompagnement de l'apprenant	Référent Transmission de savoirs, techniques, outils, valeurs Bilan de stage Définition de son projet Accompagnement à l'autonomie		
	Outils d'accompagnement de l'apprenant	Livret d'accueil Livret de formation		
	Analyse de pratiques	En milieu professionnel En centre de formation		
	Construction de l'identité professionnelle	CAP Tremplin Réalité de l'emploi Identité professionnelle Distance professionnelle Réorientation		

Annexe n°6 : Grille d'analyse transversale hypothèse 1.

- **Hypothèse 1 : La pédagogie de l'alternance en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance a une incidence sur la construction de l'identité professionnelle de l'apprenant.**

Thème : Pédagogie de l'alternance			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
alternance-juxtaposition	E1*F	en ce sens on n'a pas d'alternance c'est-à-dire que si elles ont vu en technique par exemple le change de l'enfant y'aura pas forcément d'application sur le lieu de stage. Bon il y en a une parce que forcément elles vont faire des stages	Pédagogie de l'alternance, théorie en centre de formation et mise en application lors des périodes de stage
alternance-juxtaposition	E1*F	Donc l'alternance est importante en ce sens parce que ça va les booster, ça va leur donner la la preuve que ce qui est appris en formation théorique a du sens sur la formation euh sur le lieu de stage. A donné sens.	Alternance comme manière de donner du sens aux apprentissages
alternance-juxtaposition	E6*F	Donc moi je suis formatrice en sciences médico-sociales et … et donc je donne la théorie des sciences médico-sociales et le développement de l'enfant, l'accompagnement de l'enfant, les, le rôle éducatif heu de l'enfant et puis j'ai un rôle heu de, de visites de stage, de soutien pendant le stage, de débriefing après le stage et heu d'accompagnement jusque, jusqu'au CCF	Vision du formateur qui donne un enseignement
alternance-exploitation	E4*F	dans la mesure où nous sommes en alternance c'est surtout un travail de formulation de l'expérience professionnelle et les amener en fait à donner du sens heu à cette expérience puis d'apporter certains contenus en en même temps. Mais c'est surtout en fait cette enfin pédagogie de l'alternance en fait ou on va heu vraiment mettre en avant le vécu en milieu professionnel et on s'appuie dessus et on échange et on essaie de comprendre ce qui se passe	La pédagogie de l'alternance a pour objectif de donner du sens aux apprentissages en s'appuyant sur le vécu en milieu professionnel
alternance-exploitation	E5*F	c'est vrai que la pédagogie est différente puisque on, on s'appuie plus sur ce qui se passe en entreprise pour rebondir	La pédagogie de l'alternance s'appuie sur le vécu en entreprise
alternance-exploitation	E5*F	On leur demande beaucoup, on leur demande beaucoup en structure de ramener par exemple des dessins de de d'enfants pour qu'on puisse, voila voir comment évolue heu le graphisme chez l'enfant. Heu on leur demande d'observer une journée d'un enfant et puis après on met en commun et on se dit « ben oui, il avait quel âge ton enfant ? ben il dormait beaucoup, et puis non là, lui il est plus grand et puis c'est différent en école maternelle, dans, en en crèche etcetera », c'est vraiment très très très riche heu mais par contre c'est chronophage	La réforme du CAP AEPE implique davantage de liens entre centre de formation et entreprise

activités de l'apprenant en parallèle du tuteur	E2*T	Mais à partir de là voila c'est une organisation comme ça que nous on s'est mis en place. Et comme ça une semaine ben il y a en a une qui fait le repas, la semaine d'après c'est l'autre mais la CAP Petite Enfance elle suit toujours ça tout en sachant qu'elle assiste aussi avec des missions de l'auxiliaire de puériculture pour voir comment est pris l'enfant en charge hors des temps ben spécifiques repas, accueil, nettoyage hein, parce que c'est pas que ça le but du CAP non plus. C'est pour qu'elle puisse se rendre compte de la manière dont on accueille l'enfant avec la famille que ça soit à l'arrivée ou au départ. Et puis le quotidien de l'enfant, alors c'est la prise en charge, ben de tout ce qui est soins mais pas forcément soins de changes mais le soin, prendre soin de l'enfant au quotidien donc c'est aussi l'accompagner pendant le temps de repos et puis à partir de là être avec lui.	L'apprenant suit le quotidien des professionnels de la structure afin de se rendre compte des réalités du métier
apprentissages réciproques apprenant – tuteur	E2*T	Mais voila, mais c'est important que on évolue, on met les choses en place grâce aussi aux stagiaires, et c'est ça aussi moi c'est c'est dans cet intérêt la que je prends aussi des stagiaires, pour leur faire passer des valeurs mais qu'aussi eux puissent nous euh requestionner sur notre quotidien.	Le lieu d'accueil est un lieu d'apprentissage pour l'apprenant mais l'apprenant apporte aussi à la structure

Thème : Rôle des différentes périodes de la formation			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Généralité sur la formation	E4*F	la formation et heu sur le CAP petite enfance, c'est la première étape de découvrir un secteur … dans ce secteur il y a, il y a des métiers… heu pour certaines même heu elles vont acquérir suffisamment de de maturité, de confiance en elle pour pouvoir bifurquer sur d'autres formations qui n'ont rien à voir avec le secteur de la petite enfance mais qui sont des métiers du social	Formation tremplin vers les métiers de la petite enfance et d'autres domaines proches
Centre de formation	E2*T	Après le cheminement se fait et justement grâce à la formation aussi qui est importante pour elles	
Co-construction des savoirs	E7*F	c'est l'employeur qui va former normalement au heu sur le terrain le jeune. Nous on le forme aussi on est, on est, on est comment, on est aussi là d'un point de vue plus on va dire peut-être heu des savoirs. Mais dans ce qui est, savoir être, mais les savoir faire c'est quand même plus heu le lieu … de travail quoi	Apprentissage des savoirs et savoir être en centre et du savoir faire en milieu professionnel
Co-construction des savoirs	E9*T	je pense qu'on apprend quand même beaucoup de choses sur le terrain, que ça nous aide aussi beaucoup dans nos dossiers quand on a des dossiers, des rapports à faire, le vécu, en fait voir les choses, les vivre, les faire, c'est quand même bien plus intéressant aussi que que de l'écrits, que des données, même si il en faut on a besoin de bases.	Importance des périodes de stage dans une formation,
Milieu professionnel	E1*F	« Alors déjà les stages leur permettent de se rendre compte de la, de la véracité des métiers parce que le CAP Petite Enfance ouvre sur aussi bien ATSEM que, que les métiers en crèche. »	Rôle du stage dans le parcours de l'apprenant et dans la représentation des métiers
Milieu professionnel	E2*T	c'est ça qui, je trouve important par rapport aussi à un suivi, c'est pas qu'un travail de structure professionnelle, c'est un travail. Moi le CAP Petite Enfance comme toute formation se doit d'être encadré et et avoir euh un un comment, un passage, un passage de connaissances, de compétences, et de valeurs, c'est ça qui fait le professionnel de demain sur le terrain.	Importance de la transmission lors du stage en milieu professionnel
Milieu professionnel	E2*T	dans le sens où finalement ça leur permet d'avoir un tremplin et de découvrir les différents métiers et là là le cheminement n'est pas le même et moi je trouve aussi que la motivation est différente	Formation CAP PE comme tremplin et découverte des métiers

Milieu professionnel	E3*T	on sent qu'il y a une envie d'être dans cette action	Apprenant centré sur l'action et l'envie de faire
Milieu professionnel	E7*F	maître d'apprentissage heu c'est pas le même, enfin c'est pas du tout le même rôle, on est sur le terrain on apprend aux jeunes comment nous on travaille, comment on travaille en équipe, comment on prend en charge l'enfant, comment on prend en charge la famille, voilà, c'est vraiment du terrain	Rôle du maitre d'apprentissage
Milieu professionnel	E8*T	nous on montre tout ce que nous en fait on fait au sein de la structure et heu c'est vrai que c'est plus heu le métier enfin heu après c'est plus le métier d'auxiliaire de puériculture qui est représenté parce que même si moi je suis titulaire du CAP petite enfance et pas encore auxiliaire de puériculture ben c'est vrai que j'ai les mêmes fonctions que mes collègues auxiliaire de puériculture. Donc heu au final c'est beaucoup ce métier-là qui est représenté et on travaille sur ces bases là et pas forcément sur la référence de chaque heu, de chaque formation	Selon la structure d'accueil l'apprenant aura une représentation plus ou moins étendue des métiers de pla petie enfance d'où l'importance de diversifier ses stages pour construire son identité professionnelle
Milieu professionnel	E8*T	je suis pas sûr qu'elles puissent heu se repérer et faire la différence, je pense qu'elles peuvent le voir, plus le voir dans des grosses structures mais on au sein de la micro crèche c'est vrai que c'est pas, c'est pas flagrant puisqu'on, on exerce vraiment les, les mêmes, on fait, on a les mêmes responsabilités auprès des enfants	Dans une petite structure les différents professionnels occupent les mêmes rôles donc il est plus difficile pour les apprenants de se faire une réelle représentations des métiers et des missions de chacun
Milieu professionnel	E9*T	on remarque aussi que des fois ben quand il y a deux stagiaires ben c'est difficile pour nous d'encadrer deux stagiaires, le but c'est de bien les encadrer, de leur montre les choses et des fois le manque, ben quand on a deux personnes à encadrer enfin on manque de temps et de, pour leur montrer les choses et donc on s'est aperçu que c'était pas bénéfique pour elles	Accueil individuel des apprenants en stage afin d'éviter les cumuls et de ne pas avoir assez de temps à accorder aux apprenants

Thème : Rythme de la formation			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Apprentissage	E4*F	au niveau de l'alternance, les jeunes par année ont 12 semaines de cours. Et grosso-modo, c'est une semaine en CFA, deux semaines en milieu professionnel	Rythme d'alternance Formation / Entreprise de 1 semaine / 2 semaines
Apprentissage	E4*F	on a différentes organisations notamment pour la deuxième année, des gens qui viennent en un an, on est sur la formation professionnelle, des gens qui viennent lundi mardi mercredi sur la formation professionnelle, ils sont en milieu professionnel heu oui en milieu professionnel jeudi vendredi	Rythme de l'alternance lié au profil des apprenants
Apprentissage	E5*F	il y a deux pôles bien distincts puisque heu on a les apprentis qui, ben qui viennent du lundi au vendredi heu une semaine sur deux. Et le public adulte qui vient le jeudi et vendredi toute les semaines heu donc c'est pas la même alternance. Mais ils ont quand même ce lundi, mardi, mercredi chez nous en entreprise heu donc il y a cette alternance de trois jours deux jours.	Différents types d'alternance

Apprentissage	E5*F	on a fait le choix du une semaine une semaine pour les apprentis parce que c'est déjà compliqué pour eux. Heu ben ils sont avant tout quand ils viennent chez nous ils sont ados, ados donc ils ont une place ben pas un statut d'enfant mais presque j'veux dire dans un environnement d'adultes et puis ils se positionnent en tant que tel avec des camarades etcetera. Et puis après heu ils sont catapultés dans le monde des adultes où on leur donne des responsabilités où ils s'occupent des enfants, et ce changement est parfois compliqué. Donc si on avait fait du trois jours deux jours, j'pense avec ce genre de public ça aurait pu être encore plus compliqué en tout cas pour le public qu' on a	Choix de l'alternance adaptée au public
Apprentissage	E7*F	Heu c'est douze semaines par an … C'est fait une fois par mois. Une semaine par mois. Moi je trouve ça bien oui	Rythme de l'alternance, 1 semaine en centre et 3 semaines en entreprise
Formation continue	E2*T	C'est important de d'avoir un panel de stages euh et trois semaines dans une structure, ça permet de voir exactement le fonctionnement d'une structure et et de voir comment on peut apporter son son, sa contribution professionnelle dans une équipe.	Stage de 3 semaines en CAP petite enfance intéressant car nécessité de voir plusieurs structures
Formation continue	E3*T	trois c'est vraiment ingrat, affreux, affreux … C'est juste au moment où la personne elle commence vraiment à se positionner … et heu, et à pouvoir proposer aussi des initiatives enfin proposer aussi que paf le stage s'arrête. Cinq c'est bien, quatre car c'est bien, mais cinq c'est mieux … Cinq c'est mieux. Oui quand le stage se passe bien c'est mieux après des fois ça peut être long.	Durée idéale d'un stage
Formation continue	E6*F	Une petite année de septembre à mai. Et pour l'instant avec trois stages … Trois stages de un mois … Un en école, hein, et puis les deux autres soit en crèche soit heu soit à nouveau en école pour qu'elles découvrent le rôle de l'ATSEM, le rôle heu de heu, en crèche ou en micro-crèche, en centre de loisirs	Formation continue, déroulement sur 9 mois avec 3 stages de 4 semaines,
Formation continue	E6*F	le premier stage heu c'est un stage plus de découverte qui n'est pas noté … Le deuxième stage c'est un stage heu contrôle continu de formation noté sur l'enfant en heu collectivité et le troisième stage c'est plutôt, plus c'qu'on appelle jusqu'à aujourd'hui heu l'EP3 c'est-à-dire heu service à l'usager donc plus sur la restauration, la cuisine, les techniques d'entretien des locaux	Chaque stage a un objectif bien défini
Formation continue	E6*F	Trois mois c'est, c'était très bien. Mais je trouve qu'elles apprennent énormément en stage quand même	Durée de stage
Formation continue	E8*T	je pense que c'est approprié, c'est pas trop long et pas trop court, entre trois et quatre semaines je trouve que c'est, c'est bien	Durée de stage appropriée entre 3 et 4 semaines
Formation continue	E9*T	un mois ça permet quand même aussi souvent l'adaptation en fait de la personne, enfin de la stagiaire en fait. Parce que c'est vrai que quand elles sont la, bon la première semaine on va dire c'est un peu de l'observation, elles commencent seulement à se mettre un petit peu en action, la deuxième semaine elles vont être déjà donc vraiment dans l'action et du coup pouvoir un petit peu commencer à diversifier c'est-à-dire à un peu tout faire un petit peu, et puis ben la troisième elles vont se sentir tout à fait plus à l'aise et la quatrième c'est la où on les sent vraiment intégrées à notre équipe, heu aux enfants, que les enfants se sont vraiment adaptés	4 semaines de stage semble être la période idéale pour les enfants, pour l'apprenant et pour les professionnels

Formation continue	E6*F	apprendre un métier par des cours théoriques et des stages pratiques c'est quelque chose de, de très enrichissant, c'est apprendre autrement, c'est une belle expérience, c'est, c'est très complet, parce que, heu parce qu'il y a des choses qui peuvent pas s'apprendre en théorie quoi (rire) heu … l'empathie enfin on en parle c'est des mots mais ça se vit quoi,	Pédagogie de l'alternance, importance des temps de cours et des temps sur le terrain car tout ne s'apprend pas en théorie
Milieu professionnel	E6*F	pour avoir été maître de stage … je vois quand même une différence heu notable c'est que là heu … elles ont heu différents lieux de stage. Heu, moi j'ai accueilli une, une jeune en apprentissage heu qui, qui a eu pendant deux ans ma structure crèche quoi comme lieu de pratique	regard critique sur les différentes modalités de formation, apprentissage ou formation continue

Thème : Communication centre de formation – entreprise			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Apprentissage	E4*F	on a une réunion avec les tuteurs … en début d'année et puis donc heu pour cette réunion aussi on a mis en place un livret d'informations de présentation de nos formations voilà donc et puis après on échange, on va aussi en milieu professionnel au moins une fois par an … on reste joignable pour les tutrices	Liens entre le centre de formation et le lieu de stage, disponibilités
Apprentissage	E5*F	la structure a le temps de consulter le carnet, de voir ce qui a été vu à l'école, éventuellement de pouvoir utiliser le carnet pour solliciter heu des, des activités à, à valider parce que parfois la progression prévue au CFA ne correspond pas j'dirai aux, aux apprentissages qui ont été prévus dans la structure et la structure a la possibilité de sollicité des apprentissages. Par exemple voir le change si ça devient important et urgent en structure, heu voila on essaie au maximum d'y répondre et la possibilité de l'exprimer par le carnet de liaison également	Communication écrite par le carnet de liaison
Apprentissage	E7*F	nous on est, on est, heu quelque part on est prestataire hein	Relation de prestation entre le centre de formation et l'entreprise
Apprentissage	E7*F	ce que je souhaiterais faire c'est heu, au cours du mois de septembre appeler tous les maîtres d'apprentissage, pour se présenter déjà heu, dire qu'on est là qu'on existe et puis on s'est rendu compte aussi que les ruptures de contrat se faisaient généralement dans les deux premiers mois.	Importance de la communication avec les maitres d'apprentissage
Apprentissage	E7*F	je les vois une fois dans l'année. De visu. Maintenant heu, ils peuvent m'envoyer des mails, ils peuvent me téléphoner, ils peuvent voila. On n'est pas obligé d'attendre cette réunion annuelle pour, pour se dire les choses.	Visite des maitres d'apprentissage en entreprise une fois dans l'année mais formateur joignable à tous moments
Apprentissage / Formation continue	E5*F	il y a déjà un bassin, on travaille avec des professionnels depuis un certain nombre d'années, heu donc on a un déjà un réseau de partenaires heu voilà avec qui on travaille que ce soit avec des apprentis, avec des stagiaires, avec des adultes	Partenariat centre de formation entreprise pour le placement des apprentis et des adultes en stage mais aussi à l'inverse come vivier pour les recrutements des structures
Formation continue	E1*F	il y a un suivi de stage au maximum physique, quand c'est trop éloigné c'est téléphonique	Les liens centre de formation / tuteur de stage se construisent grâce aux suivis de stages

Formation continue	E1*F	je souhaiterai que les entretiens téléphoniques soient fait une fois par semaine, pour vraiment évaluer le stagiaire et donner sens aussi au tuteur de stage heu dans sa mission et dans sa prise en charge de nos heu de nos stagiaires.	Importance d'une périodicité du suivi du stage, évaluation de l'apprenant, donner sens au tuteur de stage
Formation continue	E2*F	moi je travaille beaucoup avec un centre de formation sur la région ou la effectivement il y a ce contact, cet échange et on voit l'articulation, la théorie et la pratique et justement du fait de bien connaître ce centre de formation ça permet effectivement de voir le contenu théorique et de voir l'application des stagiaires au point de vue pratique. Donc moi à partir de là je peux aussi réajuster et expliquer et accompagner le stagiaire dans ce sens là, en disant, par rapport à votre théorie comment vous pouvez vous nous montrer et mettre en pratique	Importance des liens entre lieu de stage et centre de formation dans l'intérêt de l'apprenant
Formation continue	E2*T	J'ai travaillé avec d'autres centres de formation, pourtant, centres de formation, où je n'ai aucun contact, pas un appel, pas savoir comment se passe le stage pour le stagiaire euh donc la c'est un peu plus difficile. Même si effectivement c'est quelque chose que je maîtrise au niveau de la formation du CAP, mais c'est dérangeant par rapport au stagiaire moi je trouve, parce que on n'a pas cette euh comment dire, cette transmission non plus de projet d'un établissement euh qui peut finalement engendrer aussi euh ben la continué et qu'on peut mettre en place nous en tant que euh praticien si on peut parler comme ça.	Difficultés du lieu de stage lorsqu'il n'y a pas de contact avec le centre de formation
Formation continue	E2*T	moi je vais aussi m'informer aussi hein des évolutions de diplômes, euh des évolutions de formation, et puis euh et puis euh comment dire avec le lien que je peux avoir avec certains centres de formation je peux avoir ben voila l'évolution aussi de la formation théorique. Parce que nous quand on est sur le terrain on a plus forcément ce pied dedans. Donc l'avantage, l'avantage c'est ça, c'est d'avoir un lien	Les liens avec les centres de formation comme moyen d'être informé des réformes
Formation continue	E3*T	j'ai un interlocuteur toujours heu au téléphone pendant la durée de stage. Parfois même sur les stages très courts … j'ai une personne qui m'appelle pour savoir le déroulement du stage mais toujours à chaque fois que j'ai eu besoin de joindre quelqu'un j'ai toujours pu contacter quel, enfin l'école facilement, avoir une personne facilement, donc les liens sont, sont pas visuels forcément sont téléphonique la plupart du temps heu peu de personnes se déplacent	Existence d'un contact avec les centres de formation
Formation continue	E3*T	après heu oui c'est parfois frustrant d'avoir les gens au téléphone seulement mais … parfois il y a des élèves c'est vrai on, on les connais pas ces, et finalement les enseignants, les formateurs les connaissent davantage, les voient sur une plus longue période et on ne sait pas trop si la personne, si la personne heu est toujours comme ça, toujours très, très timide toujours très réservée, ou si c'est nous, on s'y prend mal avec elle … parce que peut-être qu'on lui en demande trop, on est à côté de la plaque … parfois de rencontrer l'enseignant, d'avoir un temps d'échange une fois ou deux pendant le stage avec le formateur heu moi et l'élève ça pourrait être qu'enrichissant c'est sûr …	Intérêt des recontres tuteur formateur pour éclairer certaines situations difficiles
Formation continue	E5*F	après avec les adultes c'est vraiment plus des des contacts téléphoniques qui qui se font, plus que le support écrit qui vraiment va venir faire une évaluation ponctuelle je dirais au bout de la période d'un mois, heu la la structure va se pencher , dire « bon on va faire un bilan » et puis on va se servir de ce bilan pour refaire un bilan aussi au, au centre de formation mais vraiment tout ce qui est suivi, c'est vrai que ça se fait quand même plus pour les adultes, au niveau du téléphone, des mails, enfin de l'échange direct	Communication directe pour les adultes en formation

Formation continue	E6*F	Alors ça commence par une communication orale, heu on discute de comment ça s'est déroulé le stage, de comment s'est déroulé le stage, heu avec heu sans l'apprenante puis avec l'apprenante. Et puis ensuite sans l'apprenante, une grille d'évaluation, voila … qu'en général je traduis d'ailleurs … Avec des mots plus, voila parce que, ça évoque pas forcément quelque chose … pour les professionnels de terrain	Contact avec les lieux d'accueil des apprenants
Formation continue	E6*F	je fais heu un appel dans la structure heu en fin de première semaine pour savoir comment ça s'est passé. Et heu, et puis une prise de rendez-vous pour la dernière semaine pour rencontrer les professionnels, heu, et l'apprenante sur le lieu	Suivi de l'apprenant lors de sa période de stage
Formation continue	E8*T	mis à part les appels téléphoniques … je pense qu'ils pourraient être améliorés parce que c'est vrai que des fois heu on a pas plus de communication que ça	Peu de liens physiques avec les centres de formation
Formation continue	E8*T	c'est vrai heu au final nous on a notre position, les formatrice ont leur position et heu et les stagiaires aussi et du coup c'est vrai que effectivement des fois ça peut être bien pour harmoniser un petit peu les choses	Il serait intéressant d'envisager des liens plus étroits entre centre de formation et entreprise d'accueil pour harmoniser les pratiques
Formation continue	E8*T	ça pourrait être bien de travailler ensemble pour voilà améliorer un petit peu ben le suivi des stagiaires et les accompagner	Renforcer les liens centre de formation lieu d'accueil pour un meilleur accompagnement des stagiaires
Formation continue	E9*T	on peut faire bilan de fin, en fait où les professeurs, les ou du moins les formateurs passent dans les structures pour un peu savoir, faire le point avec leur stagiaire, ce qu'elles ont, comment elles se sentent, faire le point. Donc ça on a pas mal de retour quand même il y a pas mal de formateurs qui passent, il y a certains stages on voit personne, mais c'est quand même assez régulier souvent on a quand même les formateurs qui passent même si c'est peu de temps, ils passent voir un peu comment ça s'est passé on arrive quand même à avoir un lien	Contact avec les centres de formation pour les bilans de fin de période

Thème : Connaissance des référentiels par les acteurs de la petite enfance			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
CAP AEPE mis en application septembre 2017	E5*F	Oui on est en plein dedans, on travaille	Mise en application du nouveau référentiel depuis septembre 2017 pour les centres de formation qui propose le CAP en 2 ans
CAP AEPE en projet pour septembre 2018	E6*F	j'ai pas encore. Pour le moment je l'ai lu en diagonale. Heu j'ai simplement vu que au lieu de trois mois de stage elles en auraient quatre	Regard sur le nouveau référentiel AEPE
Vue des référentiels par les tuteurs	E2*T	J'ai connaissance de la réforme, je n'ai pas connaissance du contenu encore, que je vais bientôt avoir	Les structures EAJE ne semblent pas avoir une connaissance des référentiels de formation, elles se basent sur les éléments à leur connaissance soit généralement leur propre parcours de formation, leur système de référence

Vue des référentiels par les tuteurs	E3*T	parce que j'ai fouillé, je j'ai, je vais au devant des informations (rire). Et puis les élèves nous, nous aident aussi et souvent ils sont là les premiers à, à parler des évolutions du diplôme …	Les professionnels tuteurs de stage n'ont pas connaissance du nouveau référentiel, ils ont la nécessité d'aller chercher les informations pour se tenir au courant des réformes
Vue des référentiels par les tuteurs	E7*F	un maître d'apprentissage qui depuis plusieurs années est maître d'apprentissage, lui connaît sa partie hein parce que il y a des fois où les maîtres d'apprentissage c'est la première fois où ils le deviennent donc c'est plus compliqué pour eux aussi hein qui … qui, comment, ils expérimentent fait hein	Connaissance des référentiels par les maitres d'apprentissage
Vue des référentiels par les tuteurs	E8*T	je pense que parfois on peut être un petit peu exigeante par rapport heu voila aux différents référentiels en plus ben c'est vrai que moi j'ai beaucoup travaillé sur tout ça donc du coup je suis plutôt sur le, le diplôme d'auxiliaire de puériculture, j'ai un peu oublié peut-être le CAP petite enfance et savoir jusqu'où justement les CAP Petite Enfance peuvent aller peut-être que des fois on en demande un petit peu trop aussi	Les tuteurs n'ont pas toujours connaissance des référentiels de formation
Vue des référentiels par les tuteurs	E8*T	je l'ai, je l'ai regardé, je l'ai lu c'est sûr, mais après comme je suis un petit peu toute l'actualité petite enfance pour justement heu me former heu je, je ne me souviens plus exactement.	Les professionnels de terrain sont en veille permanent par rapport à l'actualité de leur secteur, ils ont donc en général une information sur le référentiel car ils ont vu passer l'information
Vue des référentiels par les tuteurs	E9*T	j'en ai entendu un petit peu parler et justement enfin je posais des questions ben à ma collègue qui remplace et qui elle passait, qui passe le CAP justement parce que je connaissais pas trop enfin. Je savais qu'il était réformé, je savais que c'était pour aussi, pour un peu la reconnaissance parce que c'est vrai que quand on parle des CAP petite enfance, même là quand moi j'en parle j'ai, enfin on a l'impression que voila elles sont un peu en retrait, elles sont en recul par rapport à d'autres diplôme de la petite enfance	Les professionnels ont connaissance de la réforme du CAP PE même si son contenu est un peu flou
Vue des référentiels par les tuteurs	E3*T	elles ont pas forcément en tête heu ben le contenu du CAP petite enfance et et heu elles se réfèrent davantage à leur formation, à leur propre formation et de ce fait parfois elles sont dans l'attente aussi d'une certaine exigence et et et et du coup c'est peut être pas judicieux justement. Ca va peut être nous resituer quand même voila à ce niveau la	Nécessité de connaitre le référentiel afin d'avoir des exigences en lien avec le diplôme visé

Thème : Impact de la réforme CAP PE et CAP AEPE			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Impact sur la pédagogie	E4*F	ça nous a vraiment demandé à ce qu'on se voit pas enfermé sur des matières et on est vraiment sur des champs de compétences et on travaille en complémentarité en fonction d'une thématique qui est, qui est traitée	Le nouveau référentiel a demandé une adaptation des formateurs à une nouvelle ingénierie pédagogique
Impact sur la pédagogie	E4*F	Moi concrètement même au niveau de mes classeurs etcetera heu j'ai organisé mes classeurs avec mes cours par semaine vraiment enfin une façon de de concevoir la progression pédagogique autrement et pas, pas centrée sur une matière … C'est la première fois que j'ai expérimenté ce, cette façon de faire … ça fonctionne plutôt bien	Adaptation de ses pratiques par rapport au nouveau référentiel

Impact sur la pédagogie	E5*F	les principales différences selon moi c'est donc plus de cloisonnement entre les matières, on est vraiment sur des blocs heu de techniques professionnelles hein théoriques et pratiques	réorganisation du contenu de la formation plus en matières mais en compétences
Impact sur la pédagogie	E5*F	la plus grosse partie du travail pour nous formateurs c'est l'approche par compétences et plus par savoir comment on a plus ou moins l'habitude de faire et comme ça nous rassure en tant que formateur de pouvoir se dire le savoir est validé	Remise en question de sa façon de faire en tant que formateur
Impact sur la pédagogie	E5*F	c'est le plus, une gymnastique différente, c'est de de partir de la compétence et de, de voilà de décanter et … et heu ça, ça nous angoisse, parce que du coup on se dit « est-ce que on va avoir fini le programme ? Est-ce que en commençant comme ça on va pas en oublier un bout du référentiel ? »	Adaptation à une nouvelle méthode avec des questionnements
Impact sur la pédagogie	E7*F	Bah moi elle change la façon heu d'appréhender heu les cours … Où heu je pars d'un contexte professionnel, je fais une situation professionnelle et après je glisse mes cours dedans. Heu et puis ce qui est la grosse différence c'est là où c'est compliqué c'est heu alors je trouve que c'est mieux parce qu'il y a des cours qui n'existaient pas et qui au moins existent. Exemple la situation enfants-parents professionnels, exemple la bientraitance la maltraitance, exemple heu la double hiérarchie en école maternelle.Ca c'est des heu, des cours qu'il n'y avait pas et qui me paraissent essentiels.	Adaptation de la pédagogie en lien avec le nouveau référentiel CAP AEPE
Impact sur la pédagogie	E7*F	Ce qui est compliqué c'est plus la façon dont heu je dois faire réfléchir les jeunes. Parce que là je suis plus dans un, dans quelque part dans une relation heu j'ai le cours et je vous donne le cours etcetera etcetera, la on part d'eux.	Difficultés rencontrées lors de la mise en place de nouvelles pratiques pédagogiques en lien avec CAP AEPE
Impact sur la pédagogie	E7*F	après je pense que c'est le temps et heu les expérimentations qui va faire que. Mais je pense pas que ça soit plus compliqué heu forcément. C'est une autre façon de faire, il faut changer de méthodologie.	Le changement de référentiel demande une adaptation de sa pédagogie
Impact sur la pédagogie	E5*F	ça interroge aussi heu en tant que formateur parce que ben parce que on est dans une position dans laquelle ont est depuis un certain nombre d'années et puis ben parfois par la force des choses on fait toujours pareil, on fait toujours de la même façon	Remise en question de sa façon de faire en tant que formateur
Impact sur la pédagogie	E1*F	travailler dans blocs de compétences qui me semble beaucoup plus intéressant que de partir sur de la matière et puis d'aller au petit bonheur la chance donc ça me semble beaucoup plus intéressant hein sortir de l'enseignement classique, redondant qu'on a pu avoir pendant des années.	Regard critique sur l'ancien référentiel CAP PE pour le formateur
Impact sur la pédagogie	E1*F	Donc ça c'est intéressant, ça va donner plus de sens heu à mon avis aux stagiaires et puis matières. Ca va aussi redemander aux formateurs euh un nouveau positionnement que je réclame depuis un bout de temps hein c'est-à-dire partir du concret pour aller après vers le moins concret pour retourner vers le concret quand on veut aller en stage donc vraiment faire du lien. Partir du concret, un petit peu de théorie et retourner au concret.	Regard critique sur le nouveau référentiel CAP AEPE, positif
Impact sur la pédagogie	E6*F	c'est sans doute qu'il faut se, se réapproprier ce schéma là je … Au au final je pense qu'il y aura le même heu contenu, peut être mis de façon différente	Changement de référentiel entraine obligation de se réorganiser
Impact sur la pédagogie	E6*F	par ce que je transmets moi à l'heure actuelle, parce que venant vraiment du terrain je crois que je suis beaucoup dans l'accompagnement éducatif, heu mais cette reformulation de ce nouveau CAP et peut-être pour mettre l'accent là-dessus	Analyse de se façon de faire et d'accompagner les apprenants
Impact sur la pédagogie	E6*F	j'espère qu'on aura assez de temps pour transmettre en thé, la théorie, heu, parce que, parce que c'est très important, tout s'apprend pas quand même sur le terrain, donc, heu, il est bien que le terrain soit heu, soit l'application de, de ce qu'on apprend en théorie quoi, donc il faut avoir le temps de transmettre la théorie	L'allongement de la durée du stage peut impliquer un temps en centre de formation plus court donc crainte de ne pas terminer le programme

Impact sur la pédagogie	E1*F	nous qui faisons que les épreuves professionnelles, avoir 16 semaines de stages sur même pas 8 mois, oui on va dire sur 9 mois, 8 mois, ça va être chaud. C'est-à-dire un très gros investissement de la part de nos stagiaires, bon nous c'est notre métier on va y aller hein mais sans, très peu de temps de relâche pour des gens qui se fatiguent vite, qu'ont besoin de recul, qu'ont besoin aussi de temps pour elles.	Crainte par rapport à l'ingénierie liée à la nouvelle formation CAP AEPE par rapport à l'investissement des apprenants
Impact sur les apprenants	E1*F	ce qui me perturbe un peu c'est euh c'est par rapport la j'allais dire l'écart qu'il va y avoir entre le référentiel, l'exigence du référentiel au niveau pédagogique, au niveau de l'attente des compétences notamment compétences intellectuelles, si je peux m'exprimer ainsi, par rapport euh et la différence par rapport à notre propre public qui est un public fragile dans bien des cas, qui est un public en difficulté par rapport à ses acquis purement scolaires hein et là ça me fait un petit peu peur. C'est-à-dire que l'on va avoir moins d'ateliers pratiques, beaucoup plus de théorie et donc ça me semble en, en inadéquation.	Regarde critique sur le nouveau référentiel CAP AEPE, négatif, craintes par rapport au profil des apprenants (public fragile)
Impact sur les apprenants	E4*F	Ce qui n'était pas évident pour les jeunes car les jeunes sont habitués à travailler avec des matières … j'ai pris du temps avec les jeunes, pour les aider à classer, alors heu voir un petit peu où étaient leurs difficultés et puis de classer les cours, bon d'essayer de trouver une méthode pour qu'ils s'y retrouvent, ben on a souhaité regrouper des thèmes en bloc 1, bloc 2, bloc 3 voila par rapport au référentiel. Ca a l'air de tourner et en tous les cas ils le demandent en fait.	Le nouveau référentiel a demandé aux formateurs de prendre un temps pour permettre aux apprenants de s'adapter à ces modifications
Impact sur les apprenants	E1*F	Et je me dis que certains publics en grande difficulté par exemple le CAP Petite Enfance était à mes yeux pour des gens notamment venant, n'ayant aucun diplôme, soit issus de l'immigration, soit purement de notre sol, c'était, le CAP c'était le premier diplôme accessible et là il commence à me sembler inaccessible et j'ai hâte de voir la réaction des jurys et les notations au moment du premier CAP. La mesure, les écarts risquent d'être important, donc nous essayerons, nous essayerons de combler mais je pense que nul n'est tenu à l'impossible.	Crainte par rapport au profil des apprenants en CAP Petite Enfance
Impact sur les apprenants	E4*F	Alors on a des jeunes qui sont dans la relation avec l'enfant, donc dans des environnements petite enfance et on va leur demander des compétences rédactionnelles avec une maîtrise de l'outil informatique etcetera qui sont pas du tout dans leur champs de compétences habituels donc nous, c'est vrai on a des jeunes qui étaient en difficulté par rapport à ça.	Craintes par rapport aux compétences requises pour valider le CAP AEPE
Impact sur les apprenants	E4*F	Après ce que je regrette c'est enfin j'attends les, les réalités d''évaluation, j'ai l'impression qu'on a beaucoup, beaucoup simplifié les évaluations parce qu'on a beaucoup, beaucoup candidats et que ben les examens je pense que ça coûte un peu cher. Donc on a, voilà on risque d'avoir des personnes qui valident facilement l'examen mais qui n'ont pas forcément réellement les compétences. Donc ça c'est pour moi … l'inquiétude … Qu'est-ce que, qu'est-ce que finalement on va valider heu … bon tout, tout changement enfin induit des questionnements derrière hein …	aspects négatifs du nouveau référentiel

Impact sur les apprenants	E5*F	Mais on voit sur le terrain avec le recul que les jeunes en fait ils ont pas l'impression de, de travailler ils sont dans une dynamique heu une dynamique de travail différentes. Ils apprécient vraiment de venir en enseignement professionnel parce que ben ils ont pas l'impression de travailler dans le sens où on amène, on amène les les choses différemment, le fait de partir clairement de situations professionnelles, de contextes, et pas simplement de dire la situation et après on embraye sur le cours. Heu, vraiment d'analyser vraiment cette situation et de, laisser croire au jeune entre guillemets qu'il construit le cours, parce que même si heu nous on est obligé de construire un squelette parce que j'veux dire on est obligé de savoir où on emmène, où on emmène la classe et ce qu'on a besoin de valider, mais au fond ça se fait heu ça se fait avec eux, avec ce qu'ils ont pu observer en structure, avec ce qu'ils ont pu ramener… c'est une autre pédagogie mais c'est vraiment très très très intéressant	Recul de quelques mois par rapport à cette pédagogie, retour plutôt positif avec meilleur implication des apprenants
Impact sur les professionnels	E2*T	la question effectivement qui me viens à l'esprit quand j'entends cette modification euh dans le référentiel, euh qu'elle est la modification pour les autres diplômes qui sont souvent considérés comme similaires mais moi qui me semblent vraiment différents. Quand on parle du diplôme d'auxiliaire de puériculture qui est un diplôme d'Etat… et le CAP c'est un diplôme académique	La réforme du CAP PE va certainement impacter les autres diplômes du domaine
Impact sur les professionnels	E2*T	la place de chaque professionnel est importante, parce que chaque diplôme est différent, chaque compétence est différente, tout est complémentaire, la c'est un fait, mais voila qu'elle va être le positionnement d'un CAP Petite Enfance nouvelle génération… si on peut dire avec l'ancienne génération… et en même temps le positionnement de l'auxiliaire de puériculture.	Craintes qui émergent suite à la réforme du CAP PE. Mise en compétition du CAP AEPE et du diplôme d'auxiliaire de puériculture
Impact sur les professionnels	E4*F	déjà le fait que il y a une appellation heu accompagnant éducatif de la petite enfance bah avant les gens disais tu fais quoi ? Ben je suis CAP petite enfance. Donc là c'est, j'ai une mission d'accompagnant éducatif donc déjà rien que ça c'est je fais référence à un métier. Et heu après on a vraiment le volet donc de l'accompagnement, le travail en, en collectivité et puis le, le volet travail à domicile	aspects positifs du nouveau référentiel
Impact sur les professionnels	E5*F	par contre ils sont inquiets sur heu cette réforme qui va surement en amener d'autres et puis surtout la place que aura le CAP AEPE dans les structures, parce que dans les finalités, dans ce qu'on peut voir c'est quand même c'est quand même proche de l'EJE, non pas l'EJE pardon, de l'auxiliaire. C'est quand même proche de l'auxiliaire	crainte des professionnels de terrain par rapport au nouveau référentiel AEPE
Impact sur les professionnels	E8*T	Je sais, je sais que du coup ils veulent faire une cohésion pour que effectivement heu à la suite on puisse évoluer plus facilement dans le secteur de la petite enfance que ça serait une base CAP petite enfance et qu'ensuite ça serait complété avec des formations supérieures. Mais après … voilà c'est ce qui m'en reste heu approximativement.	Le point qui retient l'attention c'est le fait que le CAP AEPE est le premier niveau de diplôme dans le domaine de la petite enfance et qu'il va servir de base pour les autres diplômes
Impact sur les professionnels	E9*T	on va dire quand on les appelle ça fait moins heu diplôme, enfin juste diplôme, ça fait vraiment accomp comme vous dites accompagnant, heu vraiment, enfin je trouve ça fait vraiment plus comme nous quand on dit auxiliaire de. Ca valorise plus donc c'est vraiment, c'est bien, moi je pense que c'est bien parce que c'est vrai qu'elles sont, dans certaines heu structures elles vont être vraiment au même titre que les autres, mais dans certaines structures on sent bien le recul un petit peu qu'il y a et je pense que c'est pas très valorisant	Réforme en faveur de la reconnaissance d'une formation, d'un métier, de missions

Thème : Professionnalisation des acteurs de la petite enfance			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
S'informer	E2*T	moi je m'informe beaucoup, dans le sens où je veux garder toujours cette évolution, alors qu'elle soit pratique mais théorique aussi… et ça c'est hyper important dans toute formation	Nécessité pour les professionnels de s'informer des nouvelles pratiques
S'informer	E3*T	On va chercher l'information.	
S'informer	E6*F	pour les formateurs … heu c'est très enrichissant d'aller dans les structures. Voila. C'est très enrichissant parce que, parce que il faut qu'on, nous formateur il faut qu'on continue à se nourrir.	Nécessité d'aller à la rencontre des professionnels de terrain pour être au fait des nouvelles techniques
S'informer	E8*T	il faudrait que, qu'il y a un point de refait effectivement entre les formateurs et heu, et les tuteurs de stage pour savoir heu effectivement où en est exactement le référentiel et savoir ce qui est demandé … si les tuteurs de stage n'ont pas le, les connaissances de ce que les formateurs attendent. C'est vrai qu'effectivement bon au sein des structures, on ne, on pourra pas avancer et on restera sur nos propres connaissances est-ce qu'on a connu. Parce que lire le référentiel et l'intégrer, c'est, c'est deux choses différentes aussi, c'est pas évident à mettre en place et à mettre en pratique après	Demande de mise en place d'un point centre de formation lieu d'accueil afin de permettre aux tuteurs de s'approprier le nouveau référentiel
S'informer	E9*T	j'aime bien encadrer les stagiaires c'est aussi pour ça que c'est vrai que j'encadre ici beaucoup de stagiaires, parce que je trouve que c'est bien en soit en fait en tant que professionnelle nous, enfin moi du moins, ça me permet vraiment de, de me reformer aussi un petit peu, de réapprendre ben régulièrement	Le fait d'encadrer des stagiaires permet de rester connecté au monde de la formation et à son actualité
S'informer	E9*T	je pense que par exemple pour le CAP la réforme, chacune a besoin d'être informé sur ça et justement quand on va encadrer des stagiaires CAP elles auront surement nouveaux objectifs aussi sur les lieux de stage et du coup c'est bien aussi qu'on soit au point là-dessus et puis que nous on ait eu au moins un support justement de, et oralement mais aussi un support écrit sur comment justement, le déroulé de la formation, un peu de la formation, ce qu'on attend d'elles aussi en stage, de par les formateur	Nécessité pour les tuteurs de se ternir informé des réformes, des nouveaux référentiels et de ce que cela implique dans l'accompagnement des apprenants
Se former	E5*F	on est accompagné par, par notre inspecteur du coup qui heu met en place des journées de formation, de regroupement au niveau régional pour qu'on puisse voila mettre en place et bien clarifier ce qu'ils attendent par rapport à cette réforme de l'AEPE	Accompagnement des professionnels à la mise en place du nouveau référentiel
Se former	E6*F	j'ai rencontré une équipe qui, qui constatait que ça ne s'était pas bien passé, heu et qui, qui quand je suis partie, suite à l'évaluation de stage, m'a dit heu moi je vais demander heu si on peut avoir une formation pour accueillir des stagiaires. Et je trouve ça formidable et très riche, et c'est, c'est vrai, je me suis dit mais c'est vrai il faut, c'est pas rien cette mission des professionnels d'accueillir des stagiaires, et tout ça c'est du rapport humain et, il y a des fois où on parle avec sa spontanéité et puis ça va pas quoi.	Remise en question des équipes sur le terrain, demande de formation pour proposer un accompagnement de qualité aux apprenants
Se former	E6*F	moi je trouve que même nous formateurs, des parties heu théoriques heu sur l'enfant, comme nous sommes accompagnant dans ces stages, ça serait, il serait souhaitable que on en, on soit aussi formé par rapport à ça. Parce que chacun fait avec heu, sa façon d'être et … et voilà il y a peut-être quand même heu des techniques plus heu … plus appropriés pour recevoir les, les stagiaires	Demande des formateurs pour se former aux techniques afin de mieux accompagner les apprenants

Se former	E8*T	Après j'ai une, une collègue qui a, elle a été faire une formation justement pour l'accueil des stagiaires	Les tuteurs se positionnent sur des actions de formation pour accompagnement les apprenants, c'est une pratique qui existe via les IFAP
Se former	E4*F	en ce qui nous concerne il y a un manque de temps flagrant en tous les cas pour consacrer plus de temps au tuteur. Heu … nous sur, ben on est en métropole, les collègues qui travaillent pour les crèches etcetera ont souvent une formation de tutorat … ça semble le rapporter quand même pas mal d'outils en fait, pour heu aborder justement heu l'accompagnement des apprentis	Formation au tutorat des maitres d'apprentissages pour bénéficier d'outils

Thème : Construction de l'identité professionnelle de l'apprenant			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Projet professionnel / Représentation métier	E4*F	le projet professionnel des jeunes pour toutes les formations n'est pas travaillé du tout parce qu'en fait heu on parle de projet et les jeunes en fait forment heu, ça donne une idée. Donc heu, ils ont une idée et représentation du métier et ne savent pas forcément ce qu'on va, ce qu'on va mettre dedans, heu notamment pour tout ce qui est le développement des compétences savoir-être	Absence de projet professionnel de l'apprenant
Projet professionnel / Représentation métier	E6*F	c'est lié à un tout, à toute la formation … je crois pas qu'elles arrivent avec beaucoup de … disons qu'elles découvrent vraiment en profondeur heu le, la connaissance de l'enfant, donc heu … et puis découvrent le, heu le métier réel que, dans lequel elles s'étaient projetées quoi et toutes les missions heu c'était une envie, c'était défini mais heu on approfondit et en théorie et en pratique vraiment le métier. Et heu donc ça affine vraiment leur projection, de métier	La formation dans sa globalité (cours et stage) permet d'affiner la construction de son projet professionnel
Représentation	E8*F	au niveau CAP petite enfance heu il y en a peut-être qui sont encore dans un objectif de savoir, heu d'être encore dans une recherche de savoir dans, avec quel niveau d'âge elles se sentent plus à l'aise	Le stage peut avoir pour objectif de cibler le public avec lequel on souhaite travailler
Découverte	E9*T	on a la directrice nous qui est éducatrice de jeunes enfants. Ensuite pour aller un peu chronologiquement du coup moi je suis auxiliaire. Heu ensuite il y a heu ma collègue, heu ma collègue CAP petite enfance justement. Et j'ai deux autres collègues, une collègue qui est là depuis le début de l'ouverture et qui n'a pas de diplôme particulier donc qui est là depuis l'ouverture et une autre collègue qui est en remplacement, c'est pareil qui du coup est en train de passer son CAP petite enfance justement	Les différents professionnels d'une structure permettent à l'apprenant de visualiser les différents métiers du secteur et ainsi de construire son identité professionnelle
Découverte	E9*T	je pense qu'effectivement les stages c'est super important parce que au final, elles, elles voyent différentes structures, il y en a qui n'ont jamais travaillé en équipe qui étaient dans, qui bossaient pour elles mais qui savent pas que c'est que le travail d'équipe mais ça je pense que ça, en stage ça permet de voir un peu comment ça se passe, comment on peut se réadapter et puis bon ben voilà, le fait de voir et de faire c'est vraiment très important et ça permet vraiment de faire beaucoup de choses	Le fait d'avoir plusieurs périodes de stages permet de diversifier son expérience professionnelle en explorant différents lieux
Découverte	E9*T	c'est bien je pense oui de, au niveau de, du temps du temps de stage et d'essayer de leur faire voir un maximum de milieux on va dire parce qu'il y en a plein qui c'est vrai ne connaissent pas forcément toutes leurs, toutes les portes en fait qui s'ouvrent à elles avec un diplôme et ça c'est bien qu'elles en aient la connaissance. Heu et puis c'est vrai que pour certaines nous on sent que l'ouverture un peu, c'est bien aussi qu'elles puissent évoluer	Diversifier ses expériences de stage pour mieux trouver son identité

Identité primaire / Identité secondaire	E2*T	Parce que, parce que, et puis ma personnalité a été modifiée justement par rapport à mon, à ma formation, par rapport à à mon travail de quotidien, enfin… tout, tout se joue de… Alors c'est pas pour ça qu'on est meilleur parent hein, ou qu'on est meilleur professionnel, c'et pas ça, c'est pas dans ce sens là que je le dis, mais mais on est euh enfin, on a notre savoir-être, notre savoir, notre savoir-faire, et pour moi c'est un ensemble de choses qui fait une personnalité, surtout quand on est dans ce milieu là	L'identité professionnelle prend forme par rapport à la personne que l'on est, par rapport à la formation que l'on suit et par rapport à ses expériences de terrain
Identité secondaire	E4*F	c'est vrai que assez rapidement dans les milieux professionnels elles passent, heu … on attend d'elles enfin des comportements plus professionnels et une implication aussi beaucoup plus grande et heu elles. On a des jeunes qui, qui n'ont pas d'expérience et des jeunes très jeunes, ce sont encore des des adolescents, des jeunes adultes, je, je ne sais pas. Donc c'est pas toujours évident pour elles ben de comprendre, de se positionner dans un monde d'adultes	Construction de l'identité professionnelle en fonction de ce qui est demandé par l'entreprise, l'apprenant a signé un contrat de travail
Identité secondaire	E5*F	de basculer de ce statut de d'élèves à ce statut de heu, de de professionnels, heu, parce que effectivement là ils ont signé un contrat de travail donc pour le coup l'implication aussi dans l'entreprise, les choses qu'on leur demande, on leur donne des responsabilités, enfin de faire des choses heu rapidement aussi en autonomie, heu … donc c'est vrai que le le le une semaine une semaine c'est pas mal pour le public ad, public jeune. Le trois jours deux jours pour les adultes c'est vrai que ça permet … de rapidement, enfin de revenir très, plus régulièrement sur des choses qui peuvent être observées en entreprise	Construction de l'identité professionnelle en fonction de ce qui est demandé par l'entreprise, l'apprenant a signé un contrat de travail
Identité secondaire	E5*F	je trouve que la formation en est d'autant plus complète parce que les jeunes quand ils sont en apprentissage dans une structure, mine de rien c'est aussi, ça cloisonne quand même au niveau de, ils sont formatés dans une façon de faire et on a beau leur dire que d'une école maternelle à une autre mais c'est pas la même chose, d'une crèche à l'autre c'est pas la même chose, et ben ils sont, ils sont quand même conditionnés dans ce, dans ce modèle à se dire « ben ce que je vois là ben c'est la réalité, c'est le terrain » et parfois ils sont en difficulté quand ils cherchent du travail après heu ben parce que il s'y retrouve plus	Ce qui est vécu en milieu professionnel doit nécessairement être travaillé en formation afin d'échanger sur les pratiques et élargir les horizons pour leur adaptabilité
Identité secondaire	E6*F	il faut sans doute commencer par heu, par plusieurs petites périodes de différents stages pour apprendre. Heu, c'est pas tant le travail avec l'enfant, que le travail … le travail de ponctualité, le travail de d'intégration dans une équipe, de savoir comment se positionner heu. Enfin c'est, elles sont toutes revenues, elles reviennent toutes de stage avec beaucoup plus de difficulté heu par rapport au, au, à l'intégration dans une équipe et au rôle vraiment de, du travailleur quoi, que le rapport à l'enfant … ça nous remet en question en tant que formateur, je pense qu'il faut beaucoup travailler ça aussi, c'est le positionnement heu dans une équipe	La construction de son identité professionnelle ne comprend pas uniquement la prise en charge de l'enfant, c'est aussi l'intégration et le positionnement dans une équipe, Cet apprentissage est-il du rôle du formateur ou du tuteur ?
Identité secondaire	E7*F	les deux CAP, le CAP actuel et le nouveau CAP, c'est pas du tout la même façon de travailler, enfin c'est pas la même façon de travailler. Et ce qui est compliqué, alors autant sur l'actuel, heu bon il y a le référentiel, il faut boucler le référentiel heu … et voilà, on demande … un peu comme des exécutantes hein entre guillemets hein. Sur le nouveau référentiel heu, il faut qu'ils acquièrent des compétences	Comparaison des deux référentiels

Construction dynamique	E2*T	Et le stagiaire après n'a pas non plus cette capacité par rapport à la distance professionnelle. Parce que en général euh c'est pas forcément travaillé dès le début et et malgré un an de formation, il faut aussi du temps sur le terrain pour se rendre compte et de pouvoir travailler son… sa distance professionnelle et son positionnement…	L'expérience permet la distanciation professionnelle
Construction dynamique	E7*F	entre le tout début de la première année et la fin de la deuxième année pour celles qui font en deux ans. C'est plus compliqué de le voir sur des filles qui le font en un an, même si on voit une évolution heu … moi j'ai un peu plus de mal à la percevoir. Sur les filles qui font en deux ans, enfin sur les apprenants en deux ans on voit vraiment la différence, de maturité, de compréhension, de, de plein de choses.	L'apprenant se construit tout au long de sa formation, le temps est une donnée importante car la transformation est plus visible dans les parcours en 2 ans que pour les parcours en 1 an

Annexe n°7 : Grille d'analyse transversale hypothèse 2.

- **Hypothèse 2 : L'accompagnement de l'apprenant en formation CAP Petite Enfance et CAP Accompagnant éducatif petite enfance, en centre de formation et en milieu professionnel, agit sur la construction de son identité professionnelle.**

Thème : Accueil des apprenants			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Recrutement	E5*F	il y a un pôle individuel, un pôle d'accueil individuel pour la formation continue. Et c'est le moment où justement en on va faire le point sur heu le parcours des personnes, et voir si le projet professionnel est heu est réfléchi, avancé, s'il y a des financements qui ont été recherchés	Le premier contact avec l'apprenant se fait lors des portes ouvertes, un accueil individuel permet de faire le point avec l'apprenant sur son parcours et ses objectifs
Temps d'adaptation	E1*F	une fois qu'ils sont acceptés et bien la formation va commencer. Euh on prend euh j'allais dire deux jours trois jours euh voire même quasiment une semaine à leur présenter, à mettre en place la formation, c'est-à-dire leur présenter les différents outils, les différents formateurs, nos méthodes de travail et ce que l'on attend d'eux	Accueil des apprenants en début de formation sur quasi une semaine pour temps d'intégration, nécessaire pour poser le cadre
Temps de présentation	E6*F	je me présente avec ma formation, mon expérience professionnelle et comment je suis arrivée à être formatrice. Et, et puis ensuite à tour de rôle elles se présentent à l'oral, en, en me, en me présentant ce qu'elles ont envie de me présenter. C'est-à-dire alors, comme elles sont un petit peu déboussolées et perdues, je leur dis, heu vous pouvez me dire simplement votre nom, votre prénom. Heu vous pouvez me dire heu, heu si vous avez envie, si vous êtes mariée si vous avez des enfants ou pas et pouvez vous me dire ou nous dire, parce qu'elles se présentent les unes les autres, heu quel a été jusque-là votre parcours	importance du temps d'accueil en début de formation pour apprendre à se connaitre
Temps de présentation	E6*F	ensuite on sait qu'on a un an aussi pour se connaître un peu mieux, et on peut avoir ou ne pas avoir envie de tout dire dès la première fois et ou jamais d'ailleurs	temps d'adaptation nécessaire pour les apprenants à l'entrée en formation
Temps de présentation	E7*F	de ma classe généralement ben je leur demande heu pourquoi ils sont là, heu qu'est-ce qui les a amené à être ici etcetera enfin voila hein ça c'est la suite basique quoi	Accueil des apprenants basic après tests de positionnement
Temps de présentation	E3*T	Moi j'accueille vraiment le les stagiaires en amont heu pour leur présenter l'établissement, pour savoir si vraiment le stage qu'elles, qu'elles, qu'elles imaginent est un petit peu en adéquation avec nous ce que l'on va leur proposer parce que je j'explique un petit peu nous comment heu on, on positionne les stagiaires, comment, puis comment fonctionne l'établissement donc ça peut ne pas correspondre, ce que vous m'disiez tout à l'heure en fonction du projet professionnel	Nécessité de prendre le temps d'accueillir l'apprenant afin de vérifier si son projet est en adéquation avec la structure
Temps de présentation	E8*T	quand elles arrivent le matin bon ben voilà on leur explique heu enfin on leur fait visiter déjà les locaux, on leur explique un petit peu notre fonctionnement, on leur donne un petit livret du stagiaire auquel elles peuvent se référer voilà heu à tête reposée le soir	Temps d'accueil le premier jour de stage afin d'expliquer le fonctionnement de la structure

Temps de présentation	E9*T	je commence déjà par présenter un petit peu le fonctionnement ce qu'elles, enfin nous comment on fonctionne, c'est-à-dire par rapport à la prise en charge des stagiaires en général en fait.	Prendre le temps avec l'apprenant en début de stage pour lui présenter toutes les modalités, Un bon accueil peut favoriser l'implication dans le stage
Temps d'échange	E8*T	au niveau des autres stagiaires c'est rare qu'elles aient préparé leurs objectifs de stage … si elles ont pas préparé leurs objectifs de stage hein dans la discussion quand on creuse un peu effectivement ça les amène à nous dire ce qu'elles ont envie de faire, voila. Après heu c'est pas imposé c'est juste un petit peu rechercher en fait ce qu'elles ont envie et pourquoi elles viennent travailler dans le milieu de la petite enfance	le temps d'accueil pemet de questionner l'apprenant sur ses objectifs de stage et ses motivations
Accueil primordial	E9*T	il y a des équipes qui nous accueillent, on va dire on se sent plus plus vite intégré parce qu'elles vont bien nous accueillir justement ben ça peut être le mot, rien qu'un mot pour nous présenter, c'est plein de petites choses qui font qu'on se sent bien dans cette équipe parce qu'elle va, elle va vraiment nous, nous investir dans les lieux et puis il y a d'autres équipes qui je pense ont peut-être l'habitude justement de recevoir des stagiaires, qui du coup vont moins faire attention à des petits détails et du coup on se sent plus ben en retrait et on va peut-être moi oser y aller	Importance de l'accueil des apprenants en tout début de stage

Thème : Regard porté par les professionnels sur les profils des apprenants			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Public imposé	E7*F	en fait on récupère les contrats et on prend automatiquement les jeunes en formation à partir du moment où ils ont signé un contrat.	Pas de choix des apprenants, tous les jeunes qui ont signé un contrat entrent en formation
Parcours	E4*F	on a des jeunes qui viennent en 1 an et la on a des jeunes qui le font heu donc en 2 ans ou en 1 an et ceux en 1 an viennent avec un … bac général, bac professionnel, bac technologique voire cette année une jeune avec une licence de droit.	Possibilité d'alternance en 1 an ou 2 ans selon le parcours antérieur de l'apprenant
Parcours	E5*F	On a la, le statut apprenti donc on accueille des jeunes qui ont un contrat de travail, heu un contrat d'apprentissage donc qui ont entre 16 et 30 ans maintenant. Et on a aussi heu ben des adultes qui voila qui reprennent leurs études parfois pour un premier niveau de qualification ou alors suite à une reconversion professionnelle, heu donc là on a vraiment tout âge et donc là on les accompagne sur 10 mois actuellement	Mixité des publics, formation par apprentissage ou formation continue
Parcours	E7*F	Ce sont des jeunes qui ont des bac pro, des bac pro ASSP par exemple, et qui viennent refaire un CAP en un an pour pouvoir travailler en structure petite enfance, parce qu'avec un bac pro ASSP on peut, le bac pro ASSP il est pas reconnu par heu les services petite enfance, Alors oui dans le sens où elles sont plus matures donc elles vont percuter plus vite, elles vont mieux comprendre ce qu'on leur demande	Apprenants en 1 an qui ont déjà validé un premier diplôme, possèdent des savoirs, savoir-être, savoir faire appréciés sur les lieux de stage

Public fragile	E1*F	on n'a soit des gens qui sont cassés scolairement par l'école, non pas parce qu'ils n'ont pas les capacités mais parce qu'ils ont été cassés par une suite de parcours avec des problèmes souvent de société hein chômage des parents, euh divorces etcétéra et euh manque de confiance en elles, beaucoup de manque de confiance en elles et donc on est souvent dans cette problématique là d'avoir à retravailler d'avoir à redonner confiance aux gens pour essayer de les pousser plus loin.	Vision du formateur par rapport au profil des stagiaires, nécessité de redonner confiance pour poursuivre son parcours
Public fragile	E3*T	parmi tous les stagiaires que je vais recevoir heu c'est un public, un public plus fragile dans leur connaissance	Public fragile
Public fragile	E7*F	c'est des jeunes qui ont des parcours quand même compliqués, difficiles et oui un petit peu heu … cabossés	Les apprenants qui s'orientent vers cette formation n'ont pas toujours des parcours très simples
Raisons de cette orientation	E2*T	Voila moi je mets toujours le attention, on ne vient pas la par hasard, on ne fait pas un métier avec les enfants parce que les enfants c'est mignon, non, un enfant c'est pas forcément mignon, hein. Et j'aime les enfants c'est quelque chose qui moi me dérange.	On ne fit pas un métier avec les enfants par hasard
Raisons de cette orientation	E5*F	Il y en a un qui viennent parce que, ben voila ils ont des choses aussi à régler eux même heu, psychologiquement, personnellement, et parfois ben ils se retrouvent parfois en difficulté dans cette formation parce que heu, parce que ben ils arrivent pas à gérer aussi heu ce que ça peut leur renvoyer de travailler avec la petite enfance. Heu on appelle parfois le CAP pansement hein heu parce que souvent ça heu, enfin souvent, il y a quelques personnes pour qui heu elles viennent chercher des, elles viennent chercher consciemment ou inconsciemment hein des choses.	CAP pansement, apprenants qui entrent en formation pour régler quelque chose
Raisons de cette orientation	E7*F	c'est aussi je voudrais ou me réparer moi parce que j'ai pas eu des soins où j'ai pas eu enfin il me manque des choses en tout cas, je suis pas équilibrée, je suis pas forcément équlibrée, donc je vais faire ça donc, en réparant en prenant soin de l'autre je me répare un peu quoi	Formation CAP pansement pour se réparer
Public avec projet	E2*T	On a des stagiaires qui sortent justement à 18 ans à se dire je vais vraiment faire le CAP Petite Enfance parce que je veux travailler auprès des enfants. Euh ou pas, hein j'dis ça c'est pas un préjugé hein dans tous les cas, parce que on en a certaines comme ça, et par contre vous avez des CAP qui se disent, moi je veux mais, enfin à 18 ans j'veux dire, vraiment faire mon CAP pour savoir si c'est vraiment ça, c'est vraiment dans ce domaine que je veux travailler et trouver le pourquoi.	Les apprenants sont inégaux face à leur projet professionnel, certains sont au clair d'autres se cherchent
Public avec projet	E5*F	pour la plupart c'est toujours, heu c'est toujours réfléchi, c'est toujours posé, heu, heu, on a très peu de d'arrêts en cours de formation. Heu les personnes qui entrent en formation vont jusqu'au bout. On a de bons résultats, heu voilà, de bons résultats de d'obtention, on est allés jusqu'à 100 % même voilà. Donc je pense que ce sont des signes qui font, qui nous font dire que les projets sont heu principalement, sont toujours heu réfléchis	Le projet professionnel de adultes en formation semble réfléchi, peu ou pas d'arrêts en cours de formation et de bons résultats à l'examen

Public avec projet	E6*F	Pour la majorité elles ont un projet professionnel heu, souvent elles sont en, elles ont déjà un métier, et elles ont déjà travaillé et heu c'est une reconversion, elles ne font pas ça par dépit, c'est un choix, c'est un choix murit donc heu elles savent où elles vont.	Les apprenants adultes semblent avoir un projet professionnel construit en entrant en formation
Public avec projet	E9*T	y'en a que qui viennent on le voit bien que elles ont déjà un projet je pense déjà à la, même en début de formation, un projet professionnel, elles savent un petit où se diriger …	Selon les apprenantes, certaines ont un projet bien défini et le stage permet d'arriver à son but
Public avec projet	E9*T	et puis y'en a d'autres enfin qui ont une petite poursuite derrière, très peu, souvent elles, vraiment elles sont concentrées sur le CAP, elles ont pas forcément de poursuite envisagée	Le stage peut être un moyen d'acquérir une expérience pour une poursuite de parcours mais ces apprenantes sont peu nombreuses
Public avec projet	E9*T	il y en a, vu que ce sont des reconversions donc je pense qu'elles sont vraiment sur le CAP pour ensuite aller travailler en tant que CAP petite enfance. Après il y en a eu quelques unes oui qui passaient les concours ou qui pensaient du moins, parce qu'elles voulaient évoluer et avoir vraiment d'autres objectifs, elles commençaient par là mais ensuite voila elles voulaient découvrir d'autres secteurs	Le CAP PE tremplin vers l'emploi ou vers un poursuite de parcours
Public avec projet	E8*T	parce que c'est un diplôme professionnel aussi à la fin du, du CAP petite enfance, les personnes qui s'inscrivent au CAP petite enfance elles viennent pour être professionnelles après	Stage qui permet de se former pour devenir professionnel
Motivation extrinsèque	E5*F	Pour ce qui est des jeunes …c'est différent, c'est différent parce que on a heu ben des jeunes qui parfois ont des opportunités de contrat mais finalement heu viennent pour voir un peu ce qui se passe mais non pas mesuré ce qui était vraiment heu le travail auprès de la petite enfance, voilà … Et puis ben sinon on a après des personnes voila qui pour qui c'est quand même très réfléchi et ça leur permet cet apprentissage d'avoir un salaire tout en validant un premier diplôme et donc ben ça permet parfois une indépendance, une petite indépendance financière, économique heu voila qui les lance un petit peu dans la vie	Motivation des jeunes à entrer en formation petite enfance, opportunités de contrat, motivation extrinsèques (financière)
Motivation extrinsèque	E4*F	pour des jeunes qui sont intéressés par ce secteur professionnel, qui connaissent pas forcément les les filières et les possibilités notamment … qui sont intéressés par l'alternance pour un contrat de travail, une rémunération. Et donc heu ils sont intéressés, et donc après ensuite reprendre confiance en eux ou pour partir sur d'autres filières de formation, pour certains c'est l'accès direct à l'emploi, ça dépend de leur projet.	En alternance, se positionnent des jeunes qui n'ont pas de projet professionnel
Projet à identifier	E7*F	Parce que déjà ils ont déjà, parce que déjà ils ont, ils ont déjà réussi à heu, à comment, envoyer une lettre de motivation, à passer l'entretien et à décrocher un contrat. Donc pour eux déjà, ils ont déjà fait ce qu'il fallait faire. Mais ils sont absolument pas dans un projet profes, enfin très peu sont dans un projet professionnel.	Les apprenants entrent en formation CAP PE sans acoir un réel projet professionnel
Projet à identifier	E3*T	donc non manque de clarté effectivement ou indécision ou peut-être elles n'osent pas … heu j'arrive rarement avec quelqu'un qui a un projet, un profes, un projet professionnel, un projet, un vrai projet professionnel.	Différents profils s'orientent vers le domaine de la petite enfance et notamment le CAP PE, pas de projet professionnel clairement identifié

Projet à identifier	E6*F	on accueille des, des apprenantes plus jeunes heu qui, qui sont là heu pos, post bac ou post arrêt, arrêt des études et qui n'ont pas connu la vie professionnelle	Différents types de publics se retrouvent au sein d'un même groupe
Projet à identifier	E9*T	y'en a d'autres qui vont vraiment nous dire que, elles ne connaissent pas du tout et qu'elles attendent vraiment de leur stage je pense beaucoup pour pouvoir se diriger dans, dans un secteur ou un autre que ce soit ben les, les crèches, les écoles,	Le stage est vécu comme un moyen de découvrir un secteur et d'affiner son orientation
Raisons du projet	E3*T	Heu et puis celles qui savent tout et puis c'est comme à la maison de toutes façons parce que nous on a des enfants et, et donc tout est tracé et je veux être …	Problème des mères de famille en reconversion, vision d'un métier abordable, à la portée de tous
Mesure de l'employabilité	E4*F	c'est une responsabilité pour nous les formateurs je trouve quand on valide des diplômes, après il faut vraiment mesurer l'employabilité de la personne	Responsabilité du formateur face à l'employabilité de l'apprenant
Mesure de l'employabilité	E4*F	Par contre on a des jeunes on voit de toutes façons que leur heu, leur profil, leurs envies, ne les amène pas vers la poursuite d'études. On voit de toute façon que c'est un accès à l'emploi direct et c'est tout à fait envisageable aussi. On a des besoins de toute façon de gens avec donc heu le le CAP … j'étais agréablement surprise de voir que oui au niveau CAP on a des possibilités d'emploi,	Pour certains apprenants la formation conduit à une entrée sur le marché du travail
Mesure de l'employabilité	E7*F	pour avoir rencontré un certain nombre de membres, de maître d'apprentissage, ils savent bien qu'en prenant un jeune sur deux ans, heu ils sont très très jeunes au départ hein. Il faut vraiment leur dire ce qu'il faut faire hein …	Les apprenants accueillis en apprentissage sont parfois très jeunes, donc l'accompagnement est important, il faut les piloter

Thème : Représentation des métiers pour l'apprenant			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Représentation par imagination	E2*T	Parce que souvent quand les stagiaires arrivent, elles n'ont pas forcément l'image réelle du poste de CAP Petite Enfance …	
Représentation par imagination	E7*F	Parce qu'ils aiment bien les enfants. Ils aiment bien les enfants donc, mais ils disent pas, justement c'est ça le problème, ils n'ont pas de représentation du professionnel qui s'occupe des enfants …	Les jeunes apprenants se dirigent vers les métiers de la petite enfance parce qu'ils aiment les enfants
Métier à la portée de tous	E3*T	Moi ce que je vais penser parce que la après c'est de l'interprétation (rire) après … C'est facile. Que tout le monde peut le faire, qu'on n'a pas besoin d'avoir beaucoup de connaissances, finalement ce sont les représentations de beaucoup de gens. Heu … que ben que les enfants jouent toute la journée et puis voila. Alors ça c'est un petit peu, donc finalement elles se … elles ont des représentations heu comment dire … heu … très simpliste du métier	Nécessité de lutter contre une représentation simpliste du métier comme quoi travailler avec les enfants est à la portée de tous
Métier à la portée de tous	E5*F	il y en a beaucoup qui parfois ne font pas la dissociation entre ben j'ai, je, je suis moi-même mère de famille donc je, j'ai élevé des enfants, donc et puis heu, le métier, le métier m'intéresse m'attire parce que il y a telle ou telle tâche, il ya a telle ou telle compétence, heu et voila. Parfois c'est pas, c'est pas très clair … Heu et puis ben pour les, pour les jeunes, les représentations c'est, pareil c'est le le maternage	Les métiers de la petite enfance sont considérés par les apprenants comme des métiers faciles ou leur rôle va être de pouponner.

Représentation métier stimuli externe	E7*F	Alors ils ont p't'être, ils ont p't'être la représentation personnelle qui est de l'ordre de, ma mère est assistante maternelle, ou heu, heu … ou j'ai bien aimé l'école ou j'étais à la maternelle par exemple. Mais je suis pas sûre qu'ils ont une représentation vraiment … de ce qu'on attend d'eux	La représentation des métiers est liée à une représentation dans la sphère privée
Projection	E1*F	très peu entre parenthèses vont s'orienter vers la garde d'enfants à domicile, beaucoup aussi ont une représentation de l'assistante maternelle c'est-à-dire beaucoup de jeunes filles pensent que en ayant le CAP elles pourront être assistantes maternelles et donc là la représentation est un peu cassée parce que quand on est jeune fille chez papa et maman faire assistante maternelle c'est pas, c'est pas yable.	Difficultés d'orientation vers le métier d'assistante maternelle
Projection	E1*F	Et donc oui la représentation évolue par contre le désir de pousser plus loin le métier … Le concours d'auxiliaire puér est quelque chose qui leur fait vraiment très peur notamment à partir des tests psychotechniques et puis de cette volonté de d'efforts peut-être intellectuels par rapport à l'acquisition de certains savoirs.	

Thème : Importance d'un temps d'observation			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Objectif de l'observation	E8*T	il peut être auprès des enfants, mais aussi pour les stagiaires cette première période elle permet aussi d'observer les, les professionnels, savoir heu un petit peu comment elles exercent et heu, et connaître le fonctionnement de la structure et après c'est vrai que c'est plus facile aussi de se positionner plutôt que d'emblée rentrer dans l'activité et puis heu, et puis de faire des choses qui sont pas en rapport avec la cohésion d'équipe	Le temps d'observation est un moyen d'être en cohésion avec les pratiques de l'équipe
Objectif de l'observation	E9*T	le temps d'observation c'est pas tant pour qu'elles voient un petit peu heu enfin c'est vraiment pour que, elles voient le fonctionnement pour ensuite faire, parce que c'est compliqué de se mettre tout de suite dans le bain de quelque chose quand on ne sait pas dans la journée heu par quoi on commence etcetera. Et puis beaucoup pour les enfants aussi parce que c'est des tout-petits qu'on accueille et nous-mêmes quand on accueille de nouveaux enfants on fait un temps dit d'adaptation	Temps d'observation indispensable pour prendre ses marques et prendre le temps d'analyser, de comprendre avant de faire
Modalités de l'observation	E9*T	je leur explique du coup pour commencer qu'elles ont environ 48 heures d'observation, pour que l'enfant puisse venir à elles et heu, et s'adapter à une nouvelle personne, et qu'elles s'adaptent aussi notre structure, à notre fonctionnement, aux enfants et tout ça	Temps d'observation de 48 h nécessaire pour comprendre le fonctionnement de la structure et laisser le temps aux enfants de s'adapter aux nouvelles têtes
Problème de positionnement	E8*T	il est parfois difficile en tant que stagiaire de se dire, « je vais observer » parce que pour elle c'est un temps d'inactivité mais au final enfin il peut être très actif ce temps d'observation	Intérêt du temps d'observation
Problème de positionnement	E6*F	il y a une façon de le présenter qui parfois fait perdre confiance à l'élève quoi, à l'apprenante. Heu, elle ne sait pas comment se positionner pendant une semaine, elle perd confiance, heu du coup elle a une attitude heu … souvent passive alors qu'elle pourrait ne pas l'être hein. Mais heu quoi, il y a quelque chose qui ne va pas par rapport à cette semaine d'observation	Regard critique sur la période d'observation qui est imposée aux apprenants au tout début de la période d'immersion en milieu professionnel

Problème de positionnement	E5*F	pour les jeunes il y a parfois ce, parfois des recadrage à faire, des suivis en entreprise, des objectifs intermédiaires à mettre en place parce que heu, tout d'abord l'observation au départ du contrat c'est très compliqué pour eux, ils ne savent pas ce qu'il y a à observer, ils comprennent pas parfois le rôle heu le rôle de, du CAP petite enfance dans la structure donc il y a une période, toujours une période entre septembre et novembre décembre, une période de flottement ou du coup heu, heu là c'est l'observation, heu on répond à beaucoup de questions et puis heu, et puis après les, les tuteurs, les tuteurs aussi sur place aiguillent aussi beaucoup, beaucoup les jeunes	Importance du temps d'observation en début de formation qui permet de prendre ses marques et de se postionner en tant que futur professionnel
Etre dans le faire	E6*F	les apprenantes ont un grand besoin de faire donc (rire) donc heu, et pourtant ça aussi moi j'essaye de le, de le travailler heu apprendre à changer un enfant, quoi changer un enfant heu en techniques et tout c'est très bien de savoir le faire mais bon ce n'est pas l'essentiel du métier elles sauront le faire à tout moment	L'apprenant est dans le faire, le besoin d'être dans l'action
Observation active	E3*T	il y a vraiment des des élèves, des jeunes stagiaires peut être plus facilement, qui se laissent davantage guidés et heu qui, qui vont tenir compte des conseils et et par rapport à l'observation notamment, que l'observation ce n'est pas rien faire, qu'on a une attitude intellectuelle active et heu qu'elles peuvent prendre des notes que ce soit sur des périodes courtes, chaque stagiaire on a, qui, qui se, finalement qui réalise cet exercice s'aperçoivent que sur un temps très court on remarque, ont voit plein de choses et finalement au quotidien plein de choses nous échappent et c'est important du coup d'être entraîné à, à voir tout ça en formation pour qu'on puisse une fois qu'on est professionnel heu, heu garder cette démarche d'observation	Importance de l'observation qui est un véritable outil pour le professionnel
Observation active	E6*F	c'est le terme observation qui va pas, parce que heu avant qu'elles partent en stage … je les préviens de ça évidemment … et, et je leur dis observation heu ne veut pas dire ne rien faire … observation veut dire être disponible pour l'enfant, être disponible pour les professionnels de l'équipe et regarder la façon dont elles travaillent et ce n'est pas être passive	Prendre le temps d'expliquer aux apprenants l'objectif des périodes d'observation
Observation active	E8*T	dans la semaine d'observation si les enfants s'approchent de de la stagiaire heu voilà hein ils peuvent accompagner l'enfant communiquer avec l'enfant, s'il demande un jeu ou de jouer à la poupée voilà heu il y a pas de soucis hein on les laisse pas en retrait total mais heu vraiment faut que ce soit l'enfant qui viennent vers la stagiaire et pas la stagiaire qui aille faire l'enfant, parce qu'elles prennent le temps voilà de les observer apprendre à les connaître et aussi c'est un temps d'observation leur faire aussi heu voilà à … à nous observer nous pour connaître un petit peu notre fonctionnement, pour pouvoir après mieux s'intégrer voilà dans, dans leur rôle de stagiaire sur les semaines suivantes	Le temps d'observation permet aux enfants de s'adapter à l'apprenant mais aussi à l'apprenant de prendre ses marques pour mieux s'intégrer, il s'agit d'observation active
Etre dans le faire	E9*T	il y en a qui ont tout de suite ce truc que, dès le départ hein vraiment. Même pour qui les 48 heures d'observation est déjà un peu trop long pour elles, parce qu'elles ont déjà tout vu sur une journée de fonctionnement et du coup dès le départ dans les 48 heures on les voit qui ont envie de faire, ou même veulent faire	Le temps d'observation est nécessaire même si certaines apprenantes ont d'avantage d'aptitudes pour le métier et ont la capacité de s'adapter au fonctionnement de la structure dès leur arrivée

Thème : Modalités de l'accompagnement de l'apprenant			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Référent	E3*T	Comme ça au moins on est à peu prés sûr qu'il y ait toujours une personne un peu de référence parce que elles sont cinq par groupe et c'est compliqué heu on a vu, enfin les trois sections sont c'est c'est pas pareil heu, en c'est parfois compliqué pour le stagiaire d'avoir heu cinq interlocuteurs potentiels, elles sont un peu perdues et elles préfèrent resserrer un peu. Mais elles savent très bien qu'elles vont pouvoir poser des questions à n'importe qui mais c'est vrai qu'elles préfèrent quand même bon un binôme, ou une personne de référence, c'est plus simple pour elles	Mise en place d'un professionnel référent pour l'apprenant afin de lui permettre d'avoir des repères
Référent	E7*F	Et quand on a 15 ou 16 ans et qu'on rentre dans le monde du travail, c'est pas simple de dire ah ben oui mais là en fait voilà hein c'est pas facile. Après c'est toujours pareil hein ça dépend aussi de comment elles sont accompagnées, si le maître d'apprentissage est super d'accord et qu'il est content d'avoir une apprentie ou si on le lui impose, les relations vont pas être les mêmes	C'est l'accompagnement qui permet à l'apprenant de se construire une posture professionnelle. Cela dépend aussi de l'accompagnant
Transmission de savoirs	E6*F	Je pense qu'elles ont beaucoup appris, pour celles qui voulaient apprendre hein, parce que c'est leur formation, heu ce sont des adultes hein. Et heu, donc moi je me positionne souvent voila comme je transmets quelque chose et, et elles en en font ensuite ce qu'elles veulent et donc heu, pour la plupart elles, elles nous disent être enrichies par cette formation	L'accompagnement de l'apprenant c'est lui donner la possibilité d'être acteur de sa formation
Transmission de techniques	E8*T	dans un premier temps la stagiaire viens avec nous pour observer comment nous on fait le change, et au fur et à mesure si bah voila on la sent prête et si elle, elle en a envie aussi, et si l'enfant est disponible, heu on demande à l'enfant s'il est disponible, et à ce moment là effectivement on fait un change ensemble avant de pouvoir en fait laisser la stagiaire heu en autonomie. Heu donc voila, sinon c'est quelque chose que je leur dis beaucoup c'est voila « n'hésite pas, si tu as envie de faire quelque chose », il faut prendre des initiatives mais en même temps toujours être dans la communication	L'accompagnement de l'apprenant nécessite une communication réciproque et passe par plusieurs étapes, toujours dans le respect de l'enfant,
Transmission de techniques	E9*T	je leur explique bien que chaque professionnel de toute façon à une technique qui est aussi peut-être différente, c'est ça aussi qui est bien parce que du coup elles apprennent, enfin la, enfin c'est une diversité aussi, c'est bien d'apprendre différentes méthodes. On a pas du toutes la même manière de travailler heu, mais il y a une technique quand même de base qu'on leur apprend au départ, que je montre	Il est important de préciser à l'apprenant qu'il n'existe pas une mais des façons différentes de travailler, chacun à sa propre identité professionnelle
Transmission de techniques	E9*T	par exemple ben les changes en particulier, ou au début je vais montrer par exemple la technique de vraiment sur l'enfant, comment on fait, comment on parle à l'enfant, comment on peut s'adapter et tout selon chaque enfant heu. Et ensuite, le prochain change du coup par exemple elles vont le faire et heu vraiment je vais reprendre ce qui va, ce qui ne va pas, voila. Et puis après en fonction de chaque personne aussi, de chaque stagiaire ben je m'adapte en fait et on voit que certaines on peut plus vite les laisser selon leur cursus professionnel, selon ben aussi chaque personnalité, selon si elles sont plus à l'aise ou moins à l'aise et on voit, et du coup on peut plus se reculer tout en surveillant toujours mais plus se reculer et laisser plus initiative aussi à certaines qu'à d'autres.	L'accompagnement passe par un temps d'observation, Le tuteur s'adapte et laisse prendre des initiatives en fonction de la personnalité de l'apprenant
Transmission d'outils	E8*T	on se met aussi à la place du stagiaire et heu voilà, on sait que c'est pas évident … Et c'est vrai que je trouve que c'est un bon point d'avoir un petit livret qui, voila s'il est pris à bon escient et s'il est relu ben le soir à la suite de la première journée c'est vrai que ça permet quand même, voila de se positionner et puis peut-être de d'être amené à se poser des questions aussi sur son rôle de stagiaire	Place du stagiaire dans la structure, rester à sa place de stagiaire

Transmission d'outils	E6*F	j'expose toujours la formation en disant que c'est un métier où il faut savoir décortiquer son travail et se remettre en question sinon heu, sinon on avance pas	L'accompagnement de l'apprenant c'est lui donner des outils, des pistes pour se construire en tant que futur professionnel et pour avancer
Transmission d'outils	E8*T	Quand on a été, enfin quand on est déjà maman, parfois on a l'impression que ben oui il y a des choses qu'on sait, et on a plus l'habitude de se poser comme ça et d'observer alors c'est vrai que parfois c'est difficile. Mais c'est vrai que maintenant avec un retour, heu l'observation, et heu même maintenant en tant que professionnelle hein, le fait de se poser auprès des enfants et de les observer déjà il y a une autre dynamique qui se passe c'est que on les voit des fois d'une façon différente et on a arrive à mieux les comprendre	Le temps d'observation demandé à l'apprenant lui permet de prendre ses marques et de s'imprégner du fonctionnement de la structure. Mais c'est aussi une pratique à conserver en tant que professionnel, adopter une posture réflexive et développer une analyse des pratiques
Transmission de valeurs	E2*T	Donc le bénéfice, effectivement il est important de pouvoir voir tous les métiers et toutes les fonctions de chacun, euh ce qui permet ben voila aussi de pouvoir changer d'orientation … ils se sont aperçus qu'effectivement ben par rapport au stage qu'ils avaient pu effectuer avec nous et l'accompagnement qu'on avait pu lui donner ben la voila l'orientation s'est faite au fur et à mesure de son temps et de sa maturation on va dire par rapport à ses désirs et ses, ses valeurs professionnelles aussi. Parce que les valeurs, on les a personnelles, mais elles s'agrémentent et elles s'enrichissent de nos valeurs professionnelles par rapport à la formation qu'on peut avoir.	Le projet professionnel évolue en fonction de l'accompagnement en stage et en formation
Echanges	E2*T	je réponds à toutes les questions quelles qu'elles soient, euh qui concerne son métier ou pas parce que euh mais qui reste toujours dans le domaine hein de l'enfance mais aussi des débouchés parce qu'il peut y avoir certains stagiaires qui ont l'ambition hein ou le désir de de prendre ce CAP comme un tremplin ou un pallier pour pouvoir engendrer sur une autre formation.	Echanges avec l'apprenant afin de répondre à ses questions et l'accompagner dans son orientation, voir le CAP PE comme un tremplin
Echanges	E5*F	même si dans l'alternance on est dans cette optique de dire heu c'est pas le formateur qui a tout le savoir et c'est pas le jeune qui vient la et qui prend le savoir. Et les échanges se font dans les deux sens parfois, parfois c'est pas toujours le cas. Donc effectivement, d'avoir cette, cette approche, de se baser essentiellement sur ce que le jeune peut vivre en structure, en entreprise, que ce soit en stage ou en apprentissage, et ben ça, ça place le jeune dans une position, dans une position aussi supérieure, il est aussi acteur de sa formation	Faire de l'apprenant un acteur de sa formation
Echanges	E9*T	je leur explique qu'il faut pas qu'elles hésitent pendant toute la durée du stage à poser de nombreuses questions sur heu les professionnels, le fonctionnement de la, de la structure sur enfin tout ce qui leur passe par la tête et qui vont être aussi nécessaire heu à leur dossier si elles ont des rapports à faire. Et aussi pour leur curiosité personnelle parce que chaque structure fonctionne heu quand même différemment	Le tuteur est ouvert aux questionnement de l'apprenant afin de lui permettre d'avancer dans son parcours
Bilan de stage	E2*T	Et donc la je fais un, de toutes façons toujours un bilan pour savoir si le stagiaire est satisfait de ce qu'il peut voir, entendre, l'accompagnement qu'on peut lui apporter et si si y'a des modifications à avoir d'un côté comme de l'autre on les met en place après. Donc s'il y a une évolution ben je trouve ça super parce qu'effectivement on évolue ensemble. Si y'a pas d'évolution, je refais un point, effectivement je prends beaucoup de temps moi au niveau des stagiaires pour qu'on puisse échanger et ben se positionner aussi hein parce que chacun à sa place même le stagiaire a sa place.	Le bilan comme outil d'accompagnement des structures d'accueil

Bilan de stage	E8*T	on communique beaucoup toutes les trois et on, en fait on fait un point régulièrement avec les stagiaires, on leur dit au fur et à mesure voila ce qu'on, ce qu'on pense et ce qu'on ressent	Temps d'échanges avec l'apprenant pour faire le point sur la période de stage
Bilan de stage	E9*T	j'aime bien faire un bilan en fait mi stage on va dire. Ou heu ben j'aime bien dire les côtés positifs, ce qui a été bien et puis si il y a des côté à améliorer en fait. Comme ça ça permet en fin quand on fait le bilan, là vraiment la, le bilan général, ben on puisse dire il y a eu une évolution depuis qu'on s'est vu, y'a pas eu d'évolution	Nécessité d'un bilan de mi stage pour vérifier si l'apprenant s'est bien intégrée dans la structure et si elle en a compris le fonctionnement. Le bilan de mi stage et le bilan général permettent aussi de l'évolution de l'apprenant
Bilan de stage	E9*T	faire un petit point pour qu'elles se, qu'elles puissent aussi dire comment elles se sentent parce que c'est vrai que nous on va dire ce qu'on, comment on les ressent, comment ça se passe mais en fait en retour la question elle est là aussi comment eux se sentent, s'ils se sont sentis intégrés dans notre équipe, si on les a mis aussi à l'aise, parce que le but il est là	Mettre l'apprenant en confiance pour qu'il ose poser des questions et profiter pleinement de son immersion en milieu professionnel
Bilan de stage	E9*T	Même quand je vais les encadrer souvent je sais que c'est pas toujours facile quand c'est le début, d'être regardé, d'être prise, et ça je leur dis beaucoup qu'on le fait parce que c'est pour leur bien, heu c'est comme ça qu'elles vont apprendre, maintenant je suis pas là pour heu, enfin pour être vraiment à, j'essaie souvent de regarder mais un peu de loin en faisant autre chose pour qu'elles se sentent moins épiées et regardées, qu'elles se sentent plus à l'aise parce qu'on sait bien qu'en tant que stagiaire c'est pas toujours simple, encore moins pour des personnes qui sont réservées, qui sont, qui osent pas trop.	Mettre l'apprenant en confiance pour qu'il mette à profit au maximum sa période d'immersion en milieu professionnel
Définition de son projet	E1*F	leur projet professionnel n'est pas construit et c'est pour ça que j'insiste sur la construction du projet professionnel.	Projet professionnel des apprenants non construit
Définition de son projet	E5*F	Donc heu on donne un avis nous en tant que formateur sur heu, parce qu'on connait le niveau, la différence de niveau entre le CAP et le bac. Après c'est le jeunes qui décide donc c'est lui qui souhaite s'engager en deux ans ou trois ans, nous on impose rien au tant qu'établissement de formation, on n'a pas le voila pouvoir d'imposer	L'accompagnement de l'apprenant nécessite de le laisser acteur de sa formation
Définition de son projet	E7*F	quand c'est un choix déjà c'est ce que je leur dis, choisissez votre métier surtout quand on s'occupe d'êtres humains et d'humains il faut y aller bien dans sa tête et bien dans ses baskets, sinon il faut faire autre chose, faut changer de boulot	Importance de réaliser un métier que l'on apprécie
Définition de son projet	E8*T	on leur demande effectivement ce qu'elles ont envie de faire aussi heu ben voila, c'est leur, c'est leur stage, il faut qu'elles se sentent à l'aise et qu'elles prennent plaisir heu à faire ce, ce métier donc si elles ont envie	Permettre à l'apprenant d'être acteur de sa formation
Définition de son projet	E4*F	elles pensent qu'elles sont intéressés par les enfants, parce que elles sont peut-être tout jeune, mais heu elles connaissent pas les autres métiers et puis heu après elles sont … qu'on puisse les amener aussi vers autre chose	L'accompagnement fait découvrir d'autres champs à l'apprenant pour favoriser son ouverture et sa construction professionnelle
Accompagnement à l'autonomie	E1*F	« puisque nous sommes en fin de compte sur une des épreuves professionnelles et sur un accompagnement aux épreuves professionnelles donc nous réitérons le besoin d'autonomie, nous accompagnons dans l'autonomie et en leur disant que le travail vient bien d'eux-mêmes. »	Accompagnement à l'autonomie, responsabilisation des apprenants

Accompagnement à l'autonomie	E4*F	il faut absolument qu'elles puissent aussi continuer leurs études d'autant qu'en plus aujourd'hui on a des possibilités de formation heu vraiment diverses et heu ce serait vraiment dommage de s'en priver. Donc c'est vraiment de les réconcilier avec ça, de leur dire ben voila que on a d'autres types de formations, on fait les démarches, on les accompagne aussi sur les dossiers professionnels qui qui parlent des métiers, on regarde aussi Pôle emploi, les compétences, on travaille sur la lettre de candidature, le CV,	Accompagner l'apprenant dans son parcours professionnel en lui redonnant confiance et en lui donnant les clés pour réussir
Accompagnement à l'autonomie	E4*F	moi j'aime bien aussi heu travailler juste avec le jeune, c'est-à-dire ben que le jeune soit vraiment l'interface entre heu entre nous et la structure … ça lui permet d'être en pleine autonomie aussi par rapport à la formation … et bon ça fait partie d'une pratique professionnelle d'avoir des échanges entre les professionnels avec d'autres personnes, ça les oblige à assurer des transmissions	Autonomiser l'apprenant, le rendre acteur de sa formation et lui permettre d'acquérir une posture professionnelle
Accompagnement à l'autonomie	E5*F	Et la plupart trouvent sur, leur lieu de stage elles-mêmes, on, ça nous arrive de donner des coups de pouce parce que ben voilà on à l'échéance aussi hein du nombre de semaine en stage imposé donc forcément plus on s'approche de l'échéance, plus on se dit ben la il faut, il faut donner un coup de main parce que sinon on va se trouver embêté. Mais, c'est, c'est rare sinon la plupart du temps elles trouvent elle-même leur lieu, heu leur lieu de stage	Accompagnement à la recherche de stage mais laisser au maximum d'apprenant autonome

Thème : Outils d'accompagnement de l'apprenant			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Livret d'accueil	E2*T	Et à l'intérieur de la structure effectivement je n'ai pas de livret de stagiaire, par manque de temps, hein, parce que (rire) cette discussion qu'on a pu avoir autrement. Mais euh mais c'est c'est moi c'est ce que j'ai en projet voila c'est en projet de différents stagiaires, et et et effectivement dans notre projet d'établissement il est quand même indiqué à un moment, euh la place de la stagiaire,	L'accueil des apprenants comme mission des lieux d'accueil dans leur projet d'établissement
Livret d'accueil	E8*T	livret d'accueil, le règlement intérieur de la structure, tout ça est fourni aux stagiaires. Mais heu il n'y a pas de documents personnels mis a part le petit livret du stagiaire qui voila, qui explique un petit peu heu voila heu la posture du stagiaire au sein de la structure, la tenue vestimentaire, le comportement, enfin toutes ces petites choses la	Livret d'accueil de la stagiaire afin de poser par écrit les bases de l'accompagnement
Livret d'accueil	E9*T	on leur donne au cours du stage, mais pas au début en fait, heu tout ce qui est justement un petit peu sur la structure, sur le projet un peu pédagogique, sur toutes ces choses là, on leur donne pas au tout départ justement pour éveiller un peu leur curiosité et voir un petit peu comment elles posent des questions	Tous les documents ne sont pas communiqués à l'apprenant en début de stage afin de permettre à ce dernier de faire la démarche de demander ce dont il a besoin
Livret d'accueil	E9*T	au début en fait on donnait tous les papiers systématiquement à tous les stagiaires en se disant voilà comme ça elles ont les informations voila. Sauf qu'on se rend compte aussi que quand on donne tout au départ, ben donc elles ont toutes les informations sur l'écrit et du coup il y en a certaines qui vont quand même poser des questions mais il y en a d'autres elles vont du coup se servir que de ce support la et plus du tout nous poser de questions	Le fait de ne pas mettre tous les outils à disposition des apprenants les oblige à poser des questions et à venir vers les professionnels, d'être dans une démarche active

Livret de formation	E1*F	« Alors oui. Alors normalement oui puisque euh nos conventions de stages. Alors il y a deux outils, nos conventions de stage où les objectifs globaux sont notés, et le stagiaire a euh un document évaluation de stage sur lequel vont être indiqués ses objectifs individuels qui vont correspondre à son état de d'avancement dans ses compétences. »	Outils de suivi des objectifs : convention de stage, document d'évaluation de stages / travail par objectifs
Livret de formation	E3*T	il y a des livrets de stagiaires qui aiguillent vraiment sûr sur ce que sur les contenus d'enseignement que les élèves ont déjà eu et ça c'est bien. C'est bien quand on, quand on, parce qu'elles savent pas toujours bien le verbaliser heu et quand, quand on sait ce qui a déjà été vue en cours ça c'est vraiment une aide.	Importance du livret de formation comme point de repère du parcours de l'apprenant
Livret de formation	E4*F	Mais ça paraît aussi intéressant que le professionnel qui ouvre ce livret voye que le jeune a travaillé sur telle telle notion et qu'il puisse aussi y avoir un écho en milieu professionnel	Mise en place du livret de formation afin de créer un lien entre le centre de formation, le lieu d'accueil et l'apprenant
Livret de formation	E5*F	on a un carnet de liaison pour les apprentis, donc qui fait vraiment le lien entre la, le lieu d'apprentissage, le jeune, les parents et l'école	carnet le liaison pour les apprentis
Livret de formation	E5*F	pour les adultes on a le, le livret de suivi. Ca permet de faire un point avec les, les stagiaires heu très, très régulièrement et au moins un bi, un bon bilan mensuel, heu pour voila s'assurer que en structure, heu tout va bien, heu que au niveau des apprentissages, au niveau des tâches effectuées	carnet de suivi pour les adultes
Livret de formation	E6*F	elles ont une, une, un livret voila, où chaque jour est marqué ce qu'elles font et apprécié de son référent de stage voila. Soit c'est le référent stage qui le, qui le remplit, soit c'est elle et puis c'est apprécié par le référent stage, donc pour le, jour par jour	accompagnement et lien avec le lieu de stage par le livret de formation
Livret de formation	E7*F	moi je le, je le valorise beaucoup ce document, pour moi c'est important. Il est important ça permet du coup, dans un premier temps aux jeunes, heu ben de prendre conscience que ce livret il est encore important. Donc celui qui vient sans son livret ou qui oublie son livret heu je crois qu'il a pas bien compris hein heu que c'était un outil important. Pour moi c'est important qu'il l'ait. C'est important qu'il le montre et au maître d'apprentissage quand ils arrivent et à moi heu ben pour valider, enfin moi sur le coup ça me permet de voir ce qu'elles ont pu faire sur trois semaines	Importance du livret d'apprentissage

Thème : Analyse de pratiques			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
En milieu professionnel	E2*T	si je vois que la personne pour moi ne correspond pas euh aux aux exigences du métier, du CAP hein, quel qu'elle s, voila moi je je me permets de faire un point et qu'on mette les choses au clair et en posant les questions qui leurs permettent de réfléchir et de faire elles-mêmes leur chemin, je vais pas leur dire comme ça vous êtes pas, vous êtes pas bonne pour ce métier là en aucun cas, je suis pas juge de ça hein. Mais par contre, je travaille avec la personne pour, pour effectivement lui faire, se faire se poser les bonnes questions et pourquoi elle a choisi d'être là	Amener l'apprenant à se poser les bonnes questions

En milieu professionnel	E3*T	j'invite vraiment à pas prendre comptant, pour comptant toutes les pratiques, tout ce qu'elles voient, il faut qu'elles gardent, garder votre esprit critique toujours, vous êtes à l'école vous apprenez des choses, là vous allez voir des choses aussi mais c'est pas parce que ça se pratique comme ça ici que ça se pratique comme ça ailleurs et et vous si vous êtes pas en adéquation avec ça il faut l'exprimer et il faut vous poser la question et ne pas hésiter à me le dire ou à dire à l'équipe la pourquoi vous fonctionner comme ça et en fait mettre du sens en fait, mettre du sens sur ce qu'elle voit	Nécessité pour l'apprenant de se forger un esprit critique sur les situations vécues
En centre de formation	E1*F	mais la relation va se produire en retour de stage ou là le formateur va reprendre l'expérience des jeunes, euh je dis des jeunes parce que nos apprenants sont souvent très jeunes, et pour reconstruire son cours ou revoir ce qui ce qui a été, il y a une relecture du cours euh à partir du retour de stage. Il y a un lien qui est fait quand même mais y'a pas la relation vraiment pédagogique de l'un à l'autre. Il y a le retour de stage toujours effectué.	Utilisation du vécu de stage pour révision du cours
En centre de formation	E5*F	le fait que ce soit toutes les semaines c'est vrai que c'est aussi pas mal pour elle, enfin de pouvoir heu observer, en dire sur ce qu'elles ont pu observer, comparer avec les autres aussi. C'est beaucoup ça, elles sont vraiment dans l'échange heu pour voir aussi ce qui se fait dans leur structure aussi c'est ça un peu partout parce que c'est vrai que dans la petite enfance heu il peut y avoir tout et son contraire … c'est aussi une richesse qu'elle puisse échanger régulièrement sur, heu sur ce qu'elles vivent et ce qu'elles observent dans leur structure	Importance de l'alternance qui permet de revenir en formation sur ce qui a été vécu en entreprise
En centre de formation	E6*F	c'est intéressant parce que heu, parce que moi de mon côté je l'ai rencontré sur son lieu de stage, j'ai vu le lieu et j'ai rencontré l'équipe, en qui sur le principe j'ai toute confiance. Donc heu ça permet aussi heu pour ma part, heu d'entendre entre les mots aussi ce que veut dire une apprenante, qui a un ressenti mais ce ressenti oui il s'entend mais il peut peut-être s'expliquer par rapport à une heu, une façon … d'être et ressentie par l'équipe puisque j'ai eu le ressenti de l'équipe aussi	Analyse de pratique en lien avec le suivi en entreprise
En centre de formation	E7*F	quand on fait la restitution des vécus ou l'analyse de la pratique, quand elles reviennent avec une situation heu moi je suis obligée de leur poser des questions : combien d'enfants, ils avaient quel âge, c'était où, comment ça s'est passé, etcetera etcetera. C'qui est intéressant c'est moi le fait de poser des questions, ça me permet de mieux comprendre la situation et heu d'être heu comment dire heu enfin d'être dans la meilleure compréhension possible par rapport aux jeunes	Importance de se questionner sur ses pratiques
En centre de formation	E7*F	Par contre moi quand moi, l'idée c'est que je veux les voir en tant que professionnelles dans ce qu'elles peuvent nous raconter … L'idée c'est qu'elles soient capable d'expliquer ce qu'elles font et pourquoi elles se sont trompées et pourquoi ça s'est mal passé et voila qu'est-ce qui a fait que. Essayer de décortiquer et comprendre, heu, pour que la prochaine fois ça ne se reproduise pas. Pour être capable de se remettre en question	Accompagner les apprenants en leur faisant prendre conscience qu'il est indispensable de questionner ses pratiques

Thème : Construction de l'identité professionnelle			
Sous thème	E	Extrait d'entretien	Analyse brute
Conclusion	E4*F	c'est pas quelque chose qu'on fait consciemment en disant à un moment donné je vais travailler heu l'identité professionnelle. Ca se fait par petites touches	La construction de l'identité professionnelle se fait au fur et à mesure

CAP Tremplin	E2*T	Et quand on voit des stagiaires qui reviennent en disant mais moi les valeurs que vous avez pu me passer, euh le travail que vous pouvez mettre en place en tant qu'éducateur de jeunes enfants ça m'a donné envie de continuer et effectivement quand cette personne revient parce que elle est en formation d'éducateur de jeunes enfants, la vous vous dites la transmission elle est là. Et la effectivement ont se dit on a gagné, la c'est valorisant et ça met en, le le métier aussi en valeur, parce que c'est pas que nous la personne mais c'est ce métier. C'est qu'effectivement on a fait cette transmission euh du métier, et que la personne a pu la retranscrire elle avec ses propres affects et en même temps avec sa volonté et ses désirs de profession,	Importance pour le professionnel de la transmission de ses valeurs professionnelles, Construction de son identité professionnelle par identification a des professionnels rencontrés
CAP Tremplin	E4*F	il y a tout un accompagnement aussi heu on va dire la formation CAP petite enfance et un tremplin pour aussi travailler la, heu l'orientation professionnelle … je leur dis de toute façon que c'est un tremplin si elles ont un bac, normalement après un bac on fait autre chose qu'un CAP	Le CAP PE est souvent perçu comme un tremplin pour découvrir un domaine professionnel, comme premier niveau de qualification pour trouver ou confirmer son orientation
CAP Tremplin	E5*F	y'en a une partie qui continue en bac pro accompagnement soins et services à la personne, voila parce que du coup ça ouvre actuellement des passerelles par rapport au concours d'auxiliaire de puériculture … elles passent par ce bac, du coup elles profitent de l'expérience supplémentaires, elles ont un niveau bac et ça leur permet les, un recrutement facilité pour les écoles d'aide-soignant et de, d'auxiliaire de puér.	Poursuite de parcours en BAC pour faciliter l'accès aux concours d'auxiliaires de puériculture
CAP Tremplin	E6*F	pour les groupes que je reçois, heu elles, elles connaissent les différentes façons de travailler avec un CAP petite enfance. Heu, donc, pour ma part, heu elles arrivent souvent vraiment avec un projet soit d'être assistante maternelle, soit de travailler en école en tant qu'ATSEM, soit de travailler en crèche. Alors ensuite par contre la formation affine leur choix ou, ou modifie leur choix, heu voilà parce que elles, elles découvrent le terrain	Les apprenantes entrant en formation ont déjà une représentation des métiers, elles ont un projet professionnel qu'elles confirment, affinent ou modifient en fonction de leurs expériences de terrain
CAP Tremplin	E7*F	Et il y en a certaines aussi qui vont passer des diplômes, des exams, des concours. Pour continuer … Auxiliaire, EJE, ouais.	Poursuite de parcours en passant des concours
CAP Tremplin	E9*T	on les encourage plus loin que par exemple le CAP le BEP, enfin vraiment de poursuivre quand on les sent vraiment bien à l'aise dans le milieu on se dit que c'est dommage de s'en arrêter là parce que heu voilà on peut faire plein d'autres choses aussi et que ce que je dis aujourd'hui CAP petite enfance c'est très bien mais c'est vrai qu'on en voit beaucoup beaucoup et du coup c'est vrai que après pour trouver des, enfin vraiment si elles veulent se diriger sur un secteur particulier des fois dans le monde de travail on connaît la réalité et du coup c'est bien qu'elles puisse des fois aussi poursuivre sur d'autres axes si elles se sentent capables et si elles en ont l'envie parce que nous on les sent plutôt bien	Les professionnels ont pour rôle de confirmer le choix des apprenants, de leur permettre de reprendre confiance en eux et de les aider à s'orienter
Réalité de l'emploi	E1*F	Euh nous insistons sur le fait que pour beaucoup d'entres elles le CAP ne doit être, ne devrait être qu'une étape dans leur construction de projet parce qu'il y a une réalité économique derrière qui est le nombre de places offert pour des CAP Petite Enfance donc une question aussi de déontologie et d'honnêteté de notre part par rapport à l'employabilité de ce CAP Petite Enfance.	CAP PE comme étape dans le parcours de l'apprenant, mise en avant d'une réalité économique
Réalité de l'emploi	E5*F	elles vont se mettre à rechercher du travail heu, elles vont essayer de trouver des postes en école maternelle, en remplacement, le concours d'ATSEM est très difficile il n'y a pas beaucoup de place donc voila, donc je les informe là-dessus	Orientation vers l'emploi à l'issue du CAP

Réalité de l'emploi	E7*F	le problème c'est pas forcément une réorientation, c'est le manque de travail en fait, d'accord. C'est à dire qu'elles vont chercher du travail heu sur des postes qui les intéresse comme des postes d'ATSEM ou des postes en crèche, mais y'en a pas. Du coup elles se réorientent ben parce que quand on a gagné un peu d'argent un an, on veut continuer à en gagner, avec des projets personnels etcetera donc heu, effectivement heu, elles, elles … il y en a certaines qui, qui heu ne travailleront pas dans la petite enfance	Réorientation à l'issue du CAP en raison d'une absence de postes dans le domaine de la petite enfance
Réalité de l'emploi	E8*T	Donc ça a mis un an, un an et demi à peu près après le CAP petite enfance. Heu ben le poste m'avais été, je sais pas si vous vous rappelez, mais le poste m'avait été proposé lors de mon stage à la micro-crèche d'I. et heu c'est vrai que du coup la directrice a, a tenu ma candidature et heu effectivement j'ai pu être embauché à la suite	Poursuite de parcours d'une diplômée CAP Petite Enfance, salariée en structure petite enfance et en cours de VAE pour devenir auxiliaire de puériculture
Identité professionnelle	E6*F	La disponibilité auprès de l'enfant et tout, ça elles ont bien a assimilé, elles trouvent la bonne, heu le bon comportement, la bonne relation à l'enfant heu. Mais, heu le travail avec l'équipe heu, l'intégration dans une équipe ça c'est difficile	La construction de l'identité professionnelle c'est aussi apprendre à travailler et à se positionner dans une équipe
Identité professionnelle	E9*T	il y en a un qui vraiment ce, qui se dirige que ce soit du côté, « heu oui ça nous a conforté dans cette idée de vraiment, vraiment » ou d'autres « ah ben non en fait, je préfère par exemple l'école parce que heu enfin ils sont plus grand je me sens plus à l'aise », on a beaucoup c'est retour là aussi. Heu, donc oui non, sur le, du côté professionnel c'est vrai qu'on a beaucoup de, de personnes qui nous disent que ça les aiguille vraiment	Le stage permet de construire son identité professionnelle, de faire des choix, d'affiner ses choix
Distance professionnelle	E5*F	pour les adultes, ça se , ça se cale beaucoup plus vite j'ai l'impression. C'est vrai que heu … pour les adultes, la plus grosse difficulté c'est de faire la part des choses entre se dire ben être professionnelle auprès de, d'enfants et ben heu la relation que l'on peut avoir avec ses enfants	Positionnement des adultes en formation, entre vie personnelle et vie professionnelle
Distance professionnelle	E7*F	c'est une formation diplômante mais c'est aussi formation moi je trouve qui apporte du personnel … qui alimente, oui qui alimente aussi le côté personnel parce qu'elles se posent aussi des questions. Faut quand même pas oublier que heu si elles sont, si elles font partie, si elles ont décidé de prendre cette voie là, c'est quand même une voie qui est pas anodine hein. C'est quand même une fois où on a quand même plus ou moins de façon inconsciente l'envie de se réparer ou de réparer quelque chose qu'on a pu mal vivre	La formation permet de régler des comptes avec son passé
Distance professionnelle	E4*F	quand on est professionnel heu c'est les freins et l'image que l'on a aussi par rapport au professionnel que l'on va heu que l'on va intégrer. Heu, voilà est-ce qu'il faut que le professionnel d'office qu'on intègre c'est quelqu'un qui va être à heu l'image de ce que l'on est. De l'image que l'on voilà heu après c'est tout ça qu'il faut travailler hein … ce qui me paraît le plus important c'est déclencher des changements de posture quoi … La formation transformation	L'apprenant construit son identité professionnelle par rapport aux professionnels qu'il est amené à rencontrer
Distance professionnelle	E7*F	eur permettre de comprendre heu à la fois de déposer les choses lourdes qu'elles ont par exemple voilà et à la fois de comprendre qu'il y a une posture à avoir et heu la posture heu ben c'est à elles de la, c'est elles qui sont maitre du jeu. Enfin je sais pas comment vous expliquer ça. C'est à elle de le, de s'affirmer etcetera, ce qui n'est pas facile quand on est apprenti dans une, dans une structure, ou dans une équipe etcetera.	La prise de conscience de ses erreurs permet de s'affirmer en tant que professionnel et d'être en capacité de faire des choix
Distance professionnelle	E7*F	il faut avoir une certaine maturité, heu un certain recul, être capable de se remettre en question, être capable voilà … on apprend avec le temps aussi quoi. Y'a quand même, il faut pas aussi oublier que le temps est aussi un allié heu dans notre pratique quoi … C'est en faisant qu'on apprend aussi	Construction de son identité professionnelle avec le temps

Distance professionnelle	E2*T	il faut aussi du temps sur le terrain pour se rendre compte et de pouvoir travailler son… sa distance professionnelle et son positionnement…	L'acquisition de la distance professionnelle se fait avec le temps sur le terrain
Réorientation	E5*F	ça permet, heu ben voila, une connexion avec la réalité. Heu … et après, ben après les décisions se prennent j'veux dire, les jeunes se disent « finalement c'était pas ça, c'est pas que ça me plaît pas mais finalement ça me, ça m'éclaire sur le métier parce que finalement je, j'ai, j'y connaissais rien ou j'avais des représentations qui n'était pas réelles »	Ce qui est vécu en milieu professionnel amène l'apprenant à se poser des questions sur ses objectifs professionnels

Université de Rouen
UFR SCIENCES DE L'HOMME ET DE LA SOCIETE
Département de Sciences de l'Education
Mémoire de MASTER 2 PROFESSIONNEL
Métiers de la formation, parcours Ingénierie et Conseil en Formation

GOACHET Nadine
Titre du Mémoire : **Pédagogie de l'alternance et identité professionnelle de l'apprenant. Le cas du CAP Accompagnant éducatif petite enfance.**
Sous la direction de **Madame Sophie BRIQUET-DUHAZE, Maitre de Conférences HDR en Sciences de l'Education.**

Mots clés : *ingénierie de formation, pédagogie de l'alternance, accompagnement, identité professionnelle*

Ce mémoire nous a permis de nous questionner sur la manière dont la pédagogie de l'alternance et l'accompagnement de l'apprenant pouvaient agir sur la construction de son identité professionnelle. Notamment chez l'apprenant qui intègre le premier niveau de qualification dans le domaine de la petite enfance soit le CAP Petite Enfance, réformé en 2017 pour prendre l'appellation de CAP Accompagnant éducatif petite enfance.

Se projeter dans un secteur qui consiste à accueillir de jeunes enfants demande : sens des responsabilités, prises d'initiatives, maturité et empathie. Autant de compétences difficiles à mettre en œuvre lorsque son projet manque de définition et de projection. Comment alors se construire en tant que futur professionnel ? Intégrer une formation alternée alliant théorie et pratique en bénéficiant d'un accompagnement par des professionnels doit pouvoir induire un questionnement, l'assimilation de méthodes et techniques, l'imprégnation de valeurs, avec pour finalité de trouver son orientation et développer son identité professionnelle.

Afin de répondre à notre problématique de recherche, nous avons adopté une méthodologie qualitative basée sur des entretiens semi-directifs auprès de professionnels de la petite enfance ou de formateurs des actions visées.

La pédagogie de l'alternance favorise la construction de l'identité de l'apprenant en lui permettant de découvrir un secteur complexe par sa diversité et de provoquer un questionnement afin de concrétiser les liens entre théorie et pratique. Par leur accompagnement, les professionnels, tuteurs comme formateurs, agissent de pair dans cette construction en amenant l'apprenant à donner du sens à ses pratiques et expériences et ainsi se construire.