

Un dispositif pédagogique de développement autonome de compétences socio-émotionnelles des étudiants-alternants à l'Université de Strasbourg

Catherine Vonthron-Sénécheau

Université de Strasbourg, Faculté de Pharmacie, 74 route du Rhin CS60024, 67401 Illkirch Cedex, France, vonthron@unistra.fr

Olga Bourachnikova

Université de Strasbourg, Ecole de Management, oab@unistra.fr

Simon Zingaretti

Université de Strasbourg, Institut de Développement et d'Innovation Pédagogiques, 15 rue du Maréchal Lefebvre, FR-67100 Strasbourg, France, zingaretti@unistra.fr

Mots-clés : besoin psychologiques fondamentaux, compétences socio-émotionnelles, alternance, partage d'expérience, situations de travail, développement de compétences

1. Introduction

Contexte. Une enquête exploratoire a révélé que des étudiants-alternants de la Licence 3 Professionnelle en alternance (**L3Pro**) de la faculté de pharmacie de l'Unistra exprimaient des besoins d'apprentissage (**BA**) relevant du cadre théorique des compétences socio-émotionnelles (**CSE**),¹ comme la capacité à avoir confiance en soi ou à gérer son stress, comme préalable au développement de compétences professionnelles, tant générales que techniques.² Les CSE étant décrites comme des leviers d'adaptation favorisant la réussite étudiante³ et l'insertion professionnelle⁴, un dispositif conçu pour répondre à ces BA a donc été introduit dans la L3Pro.

Le dispositif. Le dispositif s'appuie sur une pédagogie expérientielle d'apprentissage par l'action et en groupe où l'enseignant.e adopte la posture de facilitateur d'apprentissage⁵. Lors des 8 ateliers de 2-3h chacun, l'étudiant conscientise et réactualise ses BA grâce à des activités de réflexion individuelle sur les situations de travail qu'il vient de vivre puis construit ses apprentissages en groupe de 4-5 personnes, grâce à des activités de réélaboration de ces situations qui sont issues de différents champs de recherche décrits pour favoriser le développement de CSE⁶. Il les décline ensuite en actions concrètes à mettre en place, une fois de retour en entreprise.

Problématique et objectifs. Si les activités qui favorisent le développement des CSE sont bien décrites, les processus qui président à ce développement le sont moins. Nous cherchons à comprendre en quoi et comment le dispositif soutient le développement des CSE des étudiants-alternants à partir des situations de travail vécues pour favoriser leur développement professionnel. Nos objectifs sont de retracer les mécanismes et processus d'apprentissages des

catégories de CSE déclarées développées par les étudiants et les éléments du dispositif imputables.

Tableau. Le cadre de l'analyse : les Compétences Socio-Emotionnelles (CSE)¹. C'est un ensemble de capacités et de ressources adaptatives interreliées, cognitives, émotionnelles et sociales favorisant la réussite étudiante³. Chaque catégorie regroupe 3 compétences générales et chacune des 9 compétences générales est subdivisée en 2 à 4 CSE spécifiques, indiquées ici à titre d'exemple. Ces CSE et leurs mécanismes et processus de développement ont été repérés dans les verbatim des étudiants interrogés, en référence au cadre théorique des CSE.

Catégories	CSE générales	Exemples de CSE spécifiques
Compétences cognitives	Avoir conscience de soi	Connaissance de soi (forces, buts, valeurs, discours interne, ...) ; Savoir penser de façon critique (biais, influence, ...) ; Capacité d'auto-évaluation positive ; capacité d'attention à soi ou pleine conscience
	Capacité de maîtrise de soi	Capacité à gérer ses impulsions ; capacité à atteindre ses buts (définition, planification, ...)
	Prendre des décisions constructives	Capacité à faire des choix responsables, capacité à résoudre des problèmes de façon créative
Compétences émotionnelles	Avoir conscience de ses émotions et de son stress Réguler ses émotions	Comprendre et identifier les émotions et le stress ; exprimer ses émotions de façon positive ; gérer ses émotions (notamment les émotions difficiles : colère, anxiété, ...)
	Gérer son stress	Réguler son stress au quotidien ; capacité à faire face en situation d'adversité (<i>coping</i>)
Compétences sociales	Communiquer de façon constructive	Capacité d'écoute empathique ; communication efficace (formulations claires, valorisation, ...)
	Développer des relations constructives	Développer des liens sociaux (aller vers l'autre, entrer en relation, ...) ; développer des attitudes et comportements prosociaux (acceptation, collaboration, coopération, entraide, ...)
	Résoudre des difficultés	Savoir demander de l'aide ; Capacité d'assertivité et de refus ; Résoudre des conflits de façon constructive

2. Méthodologie

Les données ont été recueillies à partir de :

- 13 entretiens semi-directifs (L3Pro) menés en 3 temps (1. Vécu de l'alternance ; 2. Apprentissages développés ; 3. Activités et moments-clés) ;
- 15 écrits réflexifs (M2) explicitant leur cheminement de développement professionnel pendant leur année d'alternance et la façon dont le dispositif y a contribué selon eux ;

Les verbatim de ces étudiants ont fait l'objet d'une analyse à dominante inductive visant à faire émerger les caractéristiques perçues des mécanismes, processus et résultats d'apprentissage correspondant aux 3 catégories de CSE, à partir du cadre de référence des CSE¹. Soit la catégorie de CSE était explicitement formulée par l'étudiant, soit celle-ci a été déduite à partir de la description détaillée des CSE spécifiques. Ce cadre décrit 3 mécanismes de développement des CSE (transversal, ciblé et social) ; en revanche si certains processus sont décrits ils ont été peu étudiés jusqu'ici.

3. Résultats et Discussion

L'analyse suggère que le dispositif soutient la **motivation auto-déterminée** de l'étudiant-alternant, créant un cadre favorable au **développement transversal mais singulier** de toutes

les catégories de CSE à la fois, quels que soient les BA exprimés. Pour commencer, la réflexion individuelle sur les situations de travail qu'il vit conduit l'étudiant à conscientiser de façon **autonome** les CSE qu'il « *veut vraiment développer* » et qu'il estime nécessaires à son développement professionnel, grâce au cadre qui lui permet d'être « *authentique* » et « *de s'exprimer sans être jugé* ». Ensuite, les activités de travail en groupes de 4-5 personnes, en particulier celles impliquant le partage d'expérience de situations de travail vécues renforcent le « **sentiment d'appartenance** » avec « *des personnes qui vivent la même chose* ». Enfin, le sentiment d'**auto-efficacité** est également soutenu lors d'activités qui lui permettent de prendre conscience de son évolution (« *maintenant, je connais la machine comme ma poche !* »).

Le partage favorise également la **régulation émotionnelle**, en particulier pour les étudiants se définissant comme « *timides* » ou « *stressés* », libérant l'espace d'apprentissage pour le développement des CSE. A partir de la conscientisation d'un BA, qu'il soit d'ordre cognitif (8/13), social (5/13) ou émotionnel (3/13), l'étudiant de L3Pro déclare développer majoritairement des **CSE des catégories cognitives** comme la conscience de soi (12/13, « *J'ai pris conscience de mes jugements sur les autres* », « *Mettre mes problèmes de côté et me concentrer sur le moment présent* », « *Grâce au dispositif, je vois le verre à moitié plein* ») et **sociales** comme la communication et les relations constructives (12/13, « *Dire les choses sans que ce soit mal pris* », « *J'ai amélioré ma sociabilité* », « *L'écoute* », « *L'entraide* », ...), la catégorie émotionnelle étant moins déclarée (9/13, [Le dispositif] « *m'a aidé gérer mon stress* » ou « *m'a fait prendre conscience de mes émotions* », ...).

Si les étudiants semblent en partie développer ces CSE par un processus de **modeling** (« *En voyant des timides comme moi être éloquents, je me dis que je peux y arriver aussi* »), cela se produit **majoritairement** par des processus de **conscientisation** (« *Le cercle, ça permet de prendre conscience qu'on ne réagit pas pareil* », « *Conscientiser les différents soucis et leur résolution* »), de **décentration** (« *J'ai pris du recul sur mes jugements et les situations* », « *Je prends les difficultés autrement* ») ou encore de construction/déconstruction (« *Je ne suis pas nulle, tout le monde fait des erreurs* »). Dans tous les cas, ce sont les **activités de « partage en petits groupes »** des situations de travail vécues qui y contribuent le plus (13/13), quel que soit le champ de recherche dont elles sont issues (« *La communication non violente* », « *La résolution de problèmes en groupes* », ...). Les résultats sont comparables chez les étudiants de M2.

Conclusion, améliorations et transférabilité. En nourrissant les **3 besoins psychologiques fondamentaux** des étudiants-alternants interrogés, le dispositif favorise un développement autonome et transversal des 3 catégories de CSE, à partir des situations de travail qu'ils vivent en entreprise et de ce qu'ils sont. Chaque étudiant développe une **combinaison singulière** de CSE majoritairement cognitives et sociales, grâce à des activités de travail en petits groupes impliquant le partage d'expérience, qui activent chez tous les étudiants des **processus cognitifs et psychologiques transversaux** de conscientisation et de décentration. D'autres processus comme le *modeling*, la gratitude ou l'acceptation semblent plus singuliers de certains étudiants. L'acquisition de ces CSE **soutient le développement de compétences tant générales que techniques** des étudiants-alternants interrogés. Etudier le lien entre profil de l'étudiant et processus activés pourra contribuer à adapter le dispositif à la diversité des étudiants.

Références

¹ Santé Publique France 2022. Les compétences psycho-sociales : état des connaissances scientifiques et théoriques. Saint Maurice, 135 pages. Disponible à partir de l'URL : <https://www.santepubliquefrance.fr>

² Vonthron-Sénécheau C, Zingaretti S, Bouraschnikova O, 2023. Un dispositif andragogique de l'alternance qui exploite le rapport de l'alternant à son environnement de travail enrichit-il les apprentissages de l'étudiant ? QPES 5-9 juin 2023, Lausanne, <https://qpes2023.sciencesconf.org/program>

³ Shankland R, Genolini C, Riou Françoise L, Guelfi j-D, Ionescu S, 2010. Students adjustment to higher education : the role of alternative educational pathways in coping with the demands of student life. Higher Education, The International Journal of Higher Education Research, 59, 353-366

⁴ Richeux N, 2020. Regard sur l'insertion professionnelle des étudiants de l'Enseignement Supérieur, l'apport de la psychologie positive : dispositif longitudinal d'observation de trajectoires et mise en œuvre d'un programme d'intervention au service de l'insertion. Thèse de Doctorat Education, spécialité Psychologie. Université Rennes 2

⁵ Leinonen N, Partanen T, Palviainen P, 2004. Team Academy: a true story of a community that learns by doing. PS-Kustannus Oy. Jyväskylä

⁶ Shankland R, Lamboy B, Williamson M-O (Eds.), 2021. Les compétences psychosociales - Manuel de développement. Eds De Boeck Supérieur, 208 pages, ISBN-13 9782807331723

Cette communication s'inscrit dans le projet Include. Le projet Include est financé au titre du Programme d'Investissements d'Avenir 3 (PIA 3) lancé par l'État, intégré au plan France 2030, et mis en œuvre par l'Agence Nationale de la Recherche (ANR-18-NCUN-0001) dans le cadre du 2ème appel à projet Nouveaux cursus universitaires (NCU2)

Un dispositif pédagogique de développement autonome de compétences socio-émotionnelles des étudiants-alternants à l'Université de Strasbourg

Catherine Vonthron-Sénécheau, Olga Bouraschnikova et Simon Zingaretti

Cette communication s'inscrit dans le projet Include. Le projet Include est financé au titre du Programme d'Investissements d'Avenir 3 (PIA 3) lancé par l'État, intégré au plan France 2030, et mis en œuvre par l'Agence Nationale de la Recherche (ANR-18-NCUN-0001) dans le cadre du 2ème appel à projet Nouveaux cursus universitaires (NCU2)

Plan

- Contexte
- Cadre de l'analyse
- Dispositif et illustration en images
- Problématique et objectifs
- Résultats
- Conclusion
- Perspectives

Contexte

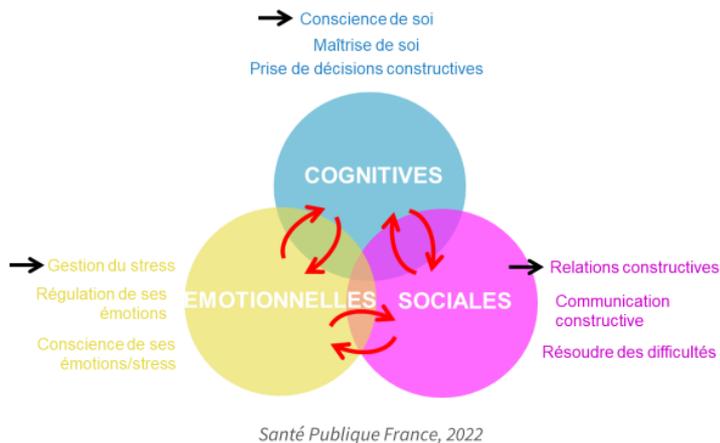


• La formation

Licence Professionnelle 3 en alternance
Technicien supérieur des industries pharmaceutiques
1 semaine / 3 semaines
20 étudiants

Besoins d'apprentissages relevant du cadre
des compétences socio-émotionnelles

Les compétences socio-émotionnelles (CSE): De quoi s'agit-il ?



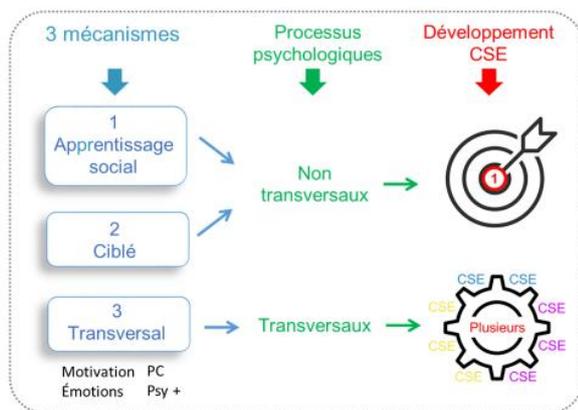
- Ensemble inter-relié de capacités

- Connaissances
- Processus intrapsychiques
- Comportements spécifiques

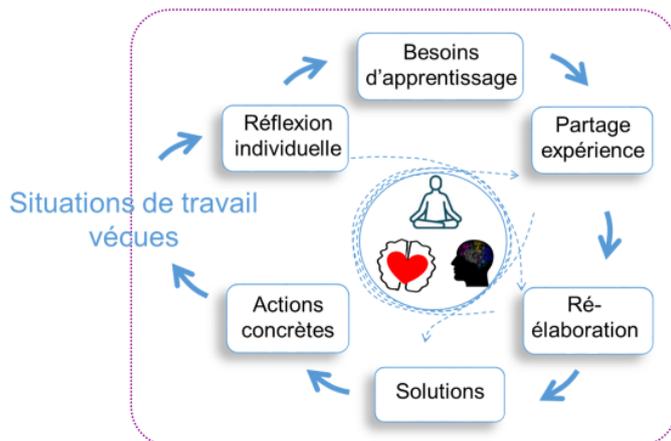
= Ressources adaptatives qui favorisent la **réussite académique** et l'**insertion professionnelle**

Hamilton et Warburton, 1979
Shankland, 2010
Richeux, 2020

Les compétences socio-émotionnelles (CSE): comment se développent-elles ?



Le dispositif: Restitution d'alternance



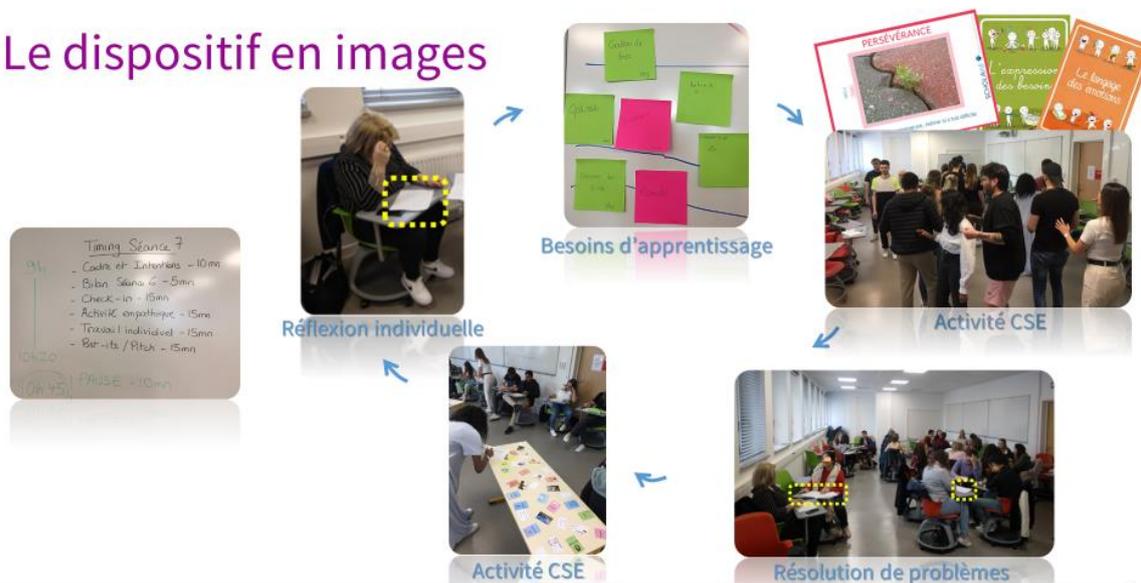
o UE 20h
8 ateliers 2-3h

o Pédagogie active
(Bouraschnikova 2017,
Leinonen 2004, Kolb 1984)

o Activités CSE
Psychologie positive, pleine
conscience
(Lamboy 2021, Seligman
2000)

Vonthron-Sénécheau et Bouraschnikova, 2019

Le dispositif en images



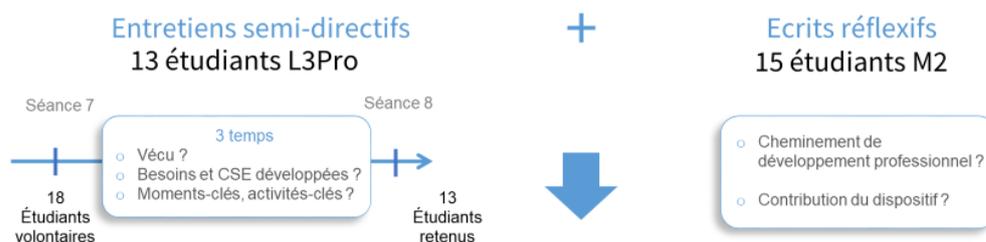
Problématique et objectifs

En quoi et comment le dispositif RA soutient le développement de CSE de l'étudiant-alternant ?

- Besoins et les CSE développées
- Eléments du dispositif imputables
- Retracer les processus de développement de la compétence

→ Explorer le point de vue des étudiants

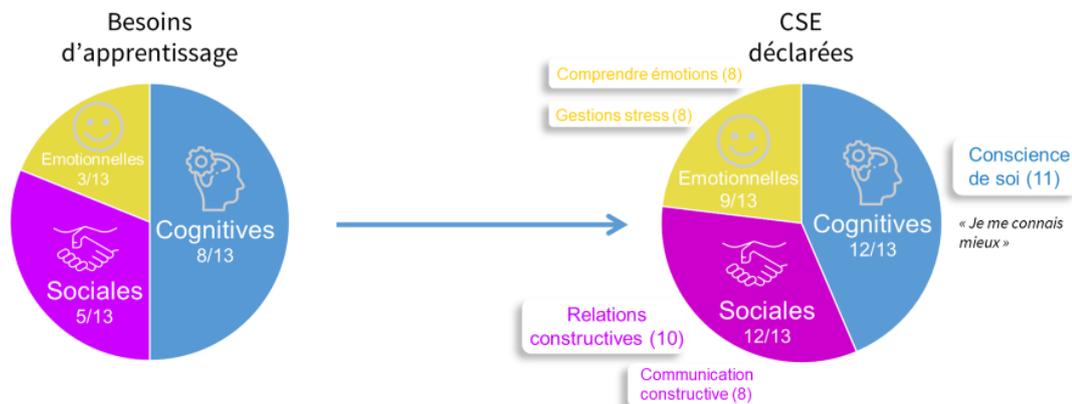
Méthodologie



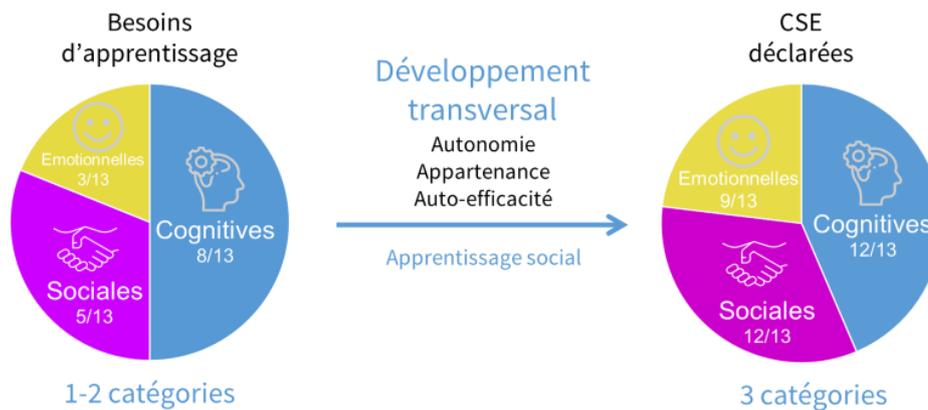
Analyse thématique à dominante inductive à partir du cadre de référence des CSE



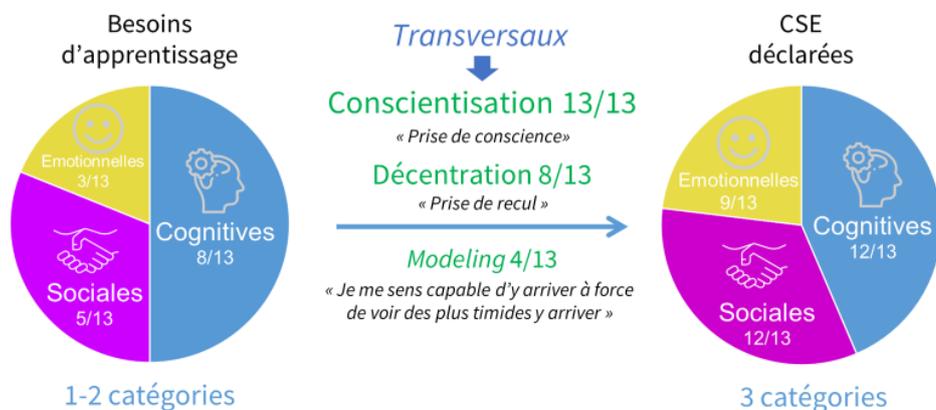
Résultats: les CSE développées



Résultats: mécanismes de développement



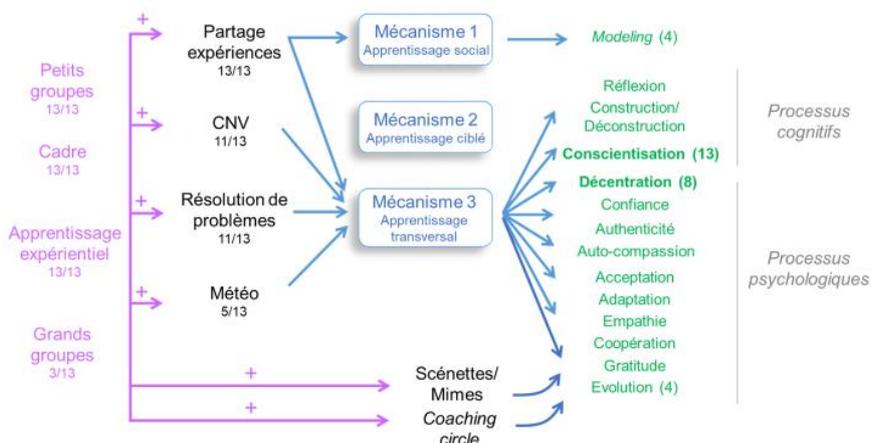
Résultats: les processus



Résultats: les activités imputables



Résultats: Synthèse



Conclusion

