

## L'ENTRETIEN : SIMULATION D'UNE SITUATION SOCIALE « ANTICIPATRICE »

Gladys Heshema

Université de Strasbourg  
Faculté des Sciences de l'Éducation  
LISEC -EA 2310  
7 rue de l'Université  
67000 STRASBOURG  
gladys.heshema@yahoo.com

---

**Mots-clés :** *Simulation, interaction, formation-insertion, alternance, analyse de l'activité*

**Résumé.** *Les jeunes peu scolarisés et peu qualifiés subissent une exclusion du marché du travail. La quête de leur identité professionnelle et sociale s'établit par leur insertion, passage obligatoire pour l'entrée dans la vie adulte. Notre terrain d'enquête est le dispositif du Parcours 2 à Strasbourg qui prépare les jeunes de 16 à 21 ans à intégrer une formation en alternance. Nous menons une étude qualitative longitudinale sur six mois. Nous étudions le rôle de la didactique professionnelle dans la formation des jeunes en difficulté par la co-analyse préalable de leur activité nécessaire au développement de leurs compétences. Nous nous interrogeons sur le rôle conjoint du formateur, expert du monde de l'entreprise, et du jeune, considéré débutant en « difficulté ». Conjointement, ils préparent la situation « anticipatrice » de l'expérience « à venir » en la simulant par le biais de l'interaction verbale. L'entrée progressive dans la complexité de la situation sociale se fait en la conceptualisant à l'avance, en la « décomposant » et en la « recomposant ». Cette co-activité passe par une posture « externe » observatrice et une posture « interne » exploratrice des moyens de conceptualiser cette situation pour la maîtriser.*

---

### 1. Contexte

En 2005, d'après une étude émise par le Conseil Economique, Social et Environnemental, relative au niveau d'étude à la sortie du système éducatif, le constat n'est pas optimiste. Le pourcentage des non diplômés<sup>1</sup> sortants de la formation initiale s'élève à 18,4%. Par ailleurs, le taux de chômage le plus élevé correspond aux personnes sans diplôme et qui possèdent un CEP. Le pourcentage atteint avoisine les 13,2%. Selon l'étude de l'INSEE<sup>2</sup>, sur l'année 2007, les comparaisons du taux de chômage qui prennent en compte le diplôme acquis et la durée de sortie de la formation initiale révèlent que les moins diplômés sont les plus touchés par le chômage. D'après le niveau du diplôme acquis, une visualisation globale fait apparaître une baisse progressive du taux de chômage.

Ce contexte nous aide à comprendre l'importance de la qualification des jeunes, mais particulièrement ceux qui sont sortis du système scolaire sans diplôme, en situation d'échec. Leur parcours de formation s'avère difficile car l'idée d'imaginer une suite n'est guère envisageable par eux mais pourtant vivement souhaitée afin qu'une orientation authentique leur permette de s'accrocher pour l'obtention d'une qualification. Celle-ci présente un repérage dans notre société. Parmi les dispositifs mis en place, élaborés essentiellement pour une pré-formation, le parcours de formation proposé joue un rôle important dans l'enrichissement de leur expérience afin de leur

---

1 Selon cette étude, les peu diplômés représentent deux catégories, ceux qui ont le certificat d'étude primaires ou aucun diplôme et ceux qui ont le diplôme national du brevet seul.

2 INSEE (2007). Résultats de l'Enquête Emploi : Photographie du marché du travail en 2007 (en France métropolitaine).

redonner « l'appétence » de s'engager dans une structuration qualifiante. Plusieurs facteurs en découlent comme la socialisation des jeunes par l'interaction verbale qui représente un moyen de les préparer à se confronter aux exigences de l'entreprise. Une des méthodes utilisées est de les accompagner à apprendre les situations auxquelles ils n'ont pas été confrontés au préalable et où les limites vis-à-vis de leurs expériences se révèlent.

## **2. Cadre théorique**

Nous nous inscrivons dans la démarche de la didactique professionnelle et spécifique sur les travaux opérés face à l'apprentissage par simulation (Rabardel et Pastré, 2005). Nous nous appuyons sur la théorie des schèmes développée par Vergnaud. L'objectif est d'apporter une aide à la pré-construction des schèmes en tenant compte de ses quatre composantes. En effet, cela permet d'anticiper sur l'action future du jeune dans des classes de situation afin de pouvoir accéder à son processus de développement pour l'orienter (Pastré, Mayen, Vergnaud, 2006). Notre cadre théorique se base sur les recherches effectuées sur le rôle de l'accompagnement et du conseil par interaction dans le développement (Mayen, 2000, 2005, 2006). Il s'agit particulièrement d'ambitionner les invariants opératoires qui représentent la part cognitive du schème en distinguant la tâche et l'activité cognitive et verbale.

Nous essayons de faire le lien parmi les travaux effectués sur la simulation dans l'apprentissage professionnel, également dans l'action d'accompagnement et de conseil qui ont pour visée l'interaction verbale. La problématique qui se pose, s'assimile à déceler la place que tient l'espace prévu aux entretiens individuels avec l'accompagnement du formateur dans la construction de l'invariant opératoire chez le jeune. Nous formulerons ce point ci-dessous par un exemple concret.

De nos jours, la société actuelle remarque la difficulté grandissante, émanant de la jeunesse à s'intégrer dans une vie d'adulte. Aussi, nous ne pouvons pas laisser ce constat, sans réagir. En conséquence, la nécessité de la didactique professionnelle est considérée semblable à une démarche essentielle face à un public en très grande difficulté. L'objectif ciblé, est de rendre plus autonome la personne, dans l'avancée de son parcours professionnel ainsi qu'une prise de conscience face à une certaine maturité défaillante.

Dans cet optique, l'analyse de l'activité ainsi faite, aide le jeune à devenir un adulte qui maîtrise son rôle d'acteur dans son processus de formation et d'insertion.

## **3. Problématique**

Les jeunes du Parcours 2, ont un suivi social et/ou judiciaire. C'est pourquoi, l'échec scolaire résulte de leur comportement antérieur. Inévitablement, une interrogation s'impose. Que faire ? Ils ne peuvent pas accéder au système scolaire qu'ils ont réfuté très tôt, et la formation par alternance ne peut être envisagée suite à leur parcours personnel. Désocialisés, nullement prêts à se conformer aux demandes strictes qu'une entreprise ou qu'un organisme de formation impose, des moyens pourtant existants, n'apportent pas toujours une solution favorable. L'interaction du formateur avec les jeunes demeure le premier socle de résolution. Le dialogue et l'écoute sont de sérieux atouts. Un sentiment de confiance, des problèmes exposés au cours de leurs premiers pas en entreprise, élaborent timidement une vision favorable. Lors des entretiens confiés aux formateurs, les thèmes ainsi que la méthode d'accompagnement de ces jeunes en difficulté reste individuelle, s'apprécie différemment selon la personne, car tout se gère au cas par cas. Une certaine psychologie se développe avec les années, aucun mode d'emploi, tout se régit face à autrui. Une théorisation de cette face cachée permet de repérer le processus de médiation, d'apprentissage et de développement afin que la méthode d'accompagnement soit transférable aux formateurs novices. La résolution des problèmes amène le jeune à prendre confiance en lui, à assumer certaines initiatives. Cet engagement lui procure une certaine assurance et une motivation afin de progresser positivement dans son cheminement de formation-insertion.

## **4. Méthodologie de recherche**

### **4.1 Terrain d'enquête et public**

Notre terrain d'enquête repose sur le dispositif de formation « Parcours 2 » au Centre de formation l'Atelier à Strasbourg. Des jeunes dont l'âge varie entre 16 et 21 ans y sont accueillis. Sortis des systèmes scolaires, non diplômés, en l'absence de qualification, de compétences, ils ne peuvent accéder à une formation professionnelle ou directement à un emploi. Les jeunes marginalisés subsistent à de très grandes difficultés, aussi ils bénéficient de l'accompagnement renforcé et individualisé des formateurs. Celui-ci s'établit par des entretiens individuels et permanents. Le formateur possède une fonction très importante. Une relation se crée au fur et à mesure des entretiens, de sorte que, le suivi du parcours, le profil de la personne, ses traits de caractère donnent des indications précises pour le développement et l'aboutissent à construire un projet professionnel suivi d'une idée d'engagement dans un parcours de formation par alternance.

Une relation se crée au fur et à mesure des entretiens, de sorte que le travail sur le suivi du parcours, le profil de la personne, ses traits de caractère permettent le développement du jeune et l'aboutissent à construire un projet professionnel suivi d'une idée d'engagement dans un parcours de formation par alternance.

### **4.2 Espace d'entretien individuel**

À l'intérieur de l'espace « d'entretien individuel », l'accompagnement du formateur par interaction avec le jeune occupe un rôle essentiel dans la construction de l'expérience « réflexive » (Dewey, 1929) qui l'aide à mobiliser son « pouvoir d'agir ». L'entretien individuel se focalise sur le travail des trois couches de l'expérience (Heshema, 2009). La représentation réelle d'un vécu cité « présent », nous amène à soutenir ce raisonnement qui se confond dans le passé pour arriver à appréhender d'une manière objective une expérience future. Cette réflexion conduit au moment précis où se prépare le « germe » de l'expérience « créatrice » qui alimente à son tour la construction de l'expérience « à venir » souhaitée et pré-construite avec des objectifs bien définis (Mayen, 2008). Ce « germe » s'aménage par le biais de la simulation des situations inédites pour le jeune lorsqu'il sera en contact avec des personnes externes au dispositif, notamment de l'entreprise. Elles deviennent l'objet de formation en les co-simulant pour qu'elles soient à la portée du jeune. L'espace d'entretien individuel interne au dispositif permet la création et le développement du projet professionnel et des compétences sociales du jeune.

### **4.3 Hypothèse**

Notre hypothèse souligne que l'interaction directe « formateur stagiaire », lors de l'entretien individuel, au sein du dispositif Parcours 2 est considérée une interaction « formative », une « situation potentielle de développement » (Mayen, 1999). Elle dirige à une transformation, un développement et à une construction du cheminement de formation insertion du jeune.

### **4.4 Méthode de recueil de données et d'analyse**

Nous avons suivi le parcours de quatre jeunes et parallèlement l'accompagnement effectué par trois formateurs. Nos critères de sélection ont été, tout d'abord de choisir deux femmes et deux hommes. De plus, tous les quatre préparaient leur stage, possédaient des niveaux de formation et d'expérience différents et des problématiques distinctes. En dernier lieu, l'accord des jeunes et des formateurs, indispensable pour l'enregistrement des entretiens nous a été accordé.

Durant une période de 6 mois, nous avons mené une étude longitudinale, en suivant le parcours des quatre jeunes. Nous avons ainsi réalisé quatre types de recueil de données. Nous avons enregistré les interactions qui ont eu lieu entre le formateur et le jeune dans l'espace d'entretien individuel, avant et après le stage. Nous avons également, consigné des séquences d'activités des

formateurs avec les jeunes pour effectuer des appels téléphoniques qui avaient comme objectif de les faire évoluer dans leur parcours de formation. Puis, nous nous sommes appuyées sur les transcriptions écrites des entretiens préalables de référence pour mener des entretiens semi-directifs avec les formateurs et les jeunes. Dans le même entretien, les techniques d'explicitation ont été intégrées pour aborder les moments clés qui nous permettent d'accéder à leur vécu (Vermersch, 2004). Nous avons recueilli les traces écrites de l'activité du jeune, le bilan de chaque entretien individuel et l'évaluation dans les différents ateliers. Enfin, nous avons établi une typologie d'interaction verbale pour caractériser le contexte et le cadre participatif de chaque entretien. Néanmoins, une analyse interactionnelle a été faite. L'agencement discursif et cognitif des séquences interlocutoires sera exploré ainsi que le repérage de leurs effets (Kerbrat-Orecchioni, 1990, 1992, 1994).

## **5. Exemple de construction de l'invariant opératoire chez le jeune**

Nous choisissons l'exemple de la simulation d'un appel téléphonique, qui a pour objectif la recherche d'un stage de boulanger. Le contexte de cette activité s'est réalisé, suite aux refus réguliers que le jeune stagiaire cumulait. Bien qu'il avait entrepris la démarche de déposer sa candidature dans diverses entreprises, aucune suite favorable. Le dilemme fixé par le formateur a été le suivant, décrocher un rendez-vous par le biais d'un appel téléphonique. Le stagiaire avait au préalable dressé une liste des boulangers proches de son lieu d'habitation. Au moment de téléphoner, il s'est refusé d'appeler. Au cours de l'interaction, le formateur lui demande de simuler l'appel téléphonique afin qu'il puisse diagnostiquer le problème auquel il est confronté et qu'il n'arrive pas à formuler. Le stagiaire joue le rôle de celui qui fait l'appel et le formateur celui qui le reçoit.

Dans cet exemple, en premier lieu, nous citerons la simulation de la séquence d'ouverture de l'appel téléphonique. Ensuite, nous effectuerons une analyse de l'interaction qui a eu lieu entre le formateur et le stagiaire après la simulation. Enfin, nous analyserons l'appel téléphonique effectué après l'interaction.

### **5.1 Simulation de l'appel téléphonique**

((sonnerie))

Formateur : Boulangerie Armand, bonjour

Stagiaire : Allô, bonjour, je me présente, je suis (cite son nom et son prénom), je cherche un stage.

Stagiaire : ((en s'adressant au formateur)) Euh après je ne sais pas ! C'est à eux de parler après !)

Cette simulation est la première et concerne la séquence d'ouverture de l'appel téléphonique.

### **5.2 Analyse de l'interaction entre le formateur et le stagiaire**

Une interaction comportant plusieurs simulations a eu lieu entre le formateur et le stagiaire pendant 68 minutes. Le formateur a analysé la structure conceptuelle de la situation de simulation de l'appel téléphonique du jeune. À chaque simulation, il y a eu une évolution dans le diagnostic des problèmes qui empêchaient le jeune de réaliser l'activité verbale. Ceci a permis au jeune de prendre en considération les dimensions objectives de la situation pour qu'enfin son activité verbale soit plus ciblée et plus efficace.

Nous analysons la structure conceptuelle de cette situation par ses quatre composantes : les concepts organisateurs de l'action d'origine pragmatique, les indicateurs observables, les classes de situation et les stratégies attendues par le jeune. Le concept pragmatique organisateur du diagnostic du formateur se révèle être le « blocage » du jeune face à cette situation sociale effectuée par une communication à distance. L'indicateur identifiable qui permet au formateur de faire le diagnostic était de faire verbaliser le jeune par la simulation. Celle-ci faite, le formateur repère que le jeune maîtrise les stratégies de deux classes de situations : l'ouverture du canal de

communication et la salutation. Il maîtrise partiellement la présentation et la formulation de l'objectif de l'appel. L'activité verbale est incomplète, la tâche de mentionner la cause de l'appel n'est pas réalisée de plus, la demande n'est pas exposée. L'accession à la « position d'ancrage » qui lui permet de spécifier la raison de l'appel, ainsi que la demande qui centrent l'attention de l'interlocuteur lui font défauts. Par le biais de cette tentative, le formateur a effectué un diagnostic et a amené le jeune à développer ses compétences, par un dialogue constructif.

### **5.3 Appel téléphonique effectué après l'interaction et son analyse**

((sonnerie))

Interlocuteur : Vous êtes à la boulangerie « cite le nom de la boulangerie », bonjour !

Stagiaire : Bonjour, je suis (cite son prénom et son nom) et je suis en formation à l'atelier, et je suis à la recherche d'un stage d'une semaine de boulanger, est-ce que je pourrais faire un stage chez vous ?

Nous remarquons l'évolution du stagiaire lors du passage réel à l'appel téléphonique suite aux simulations réalisées avec le formateur. Pour se présenter, en plus de son nom et de son prénom, il a indiqué explicitement son appartenance à une catégorie sociale qui correspond aux stagiaires en formation en disant « je suis en formation ». En plus, il se présente par l'identification institutionnelle du nom du centre de formation.

Ensuite, le stagiaire était plus précis sur sa demande. Il a précisé la nature du stage demandé ainsi que la durée souhaitée : « je suis à la recherche d'un stage d'une semaine de boulanger ». Cette tâche de présentation va conditionner et orienter la nature et la qualité du service que l'interlocuteur va lui présenter. Le stagiaire a formulé sa demande avec un message simple et direct : « est-ce que je pourrais faire un stage chez vous ? ». Cette formulation a ainsi écarté tout item qui rend le message long ou incompréhensible.

Nous avons vu dans l'exemple ci-dessus qu'à travers la simulation, le formateur a agi sur l'invariant opératoire du jeune, ce qui lui a permis de maîtriser sa présentation lors de l'appel téléphonique. Le concept organisateur de l'activité verbale d'ouverture de l'appel téléphonique a été donc transféré au jeune.

## **6. Résultats intermédiaires**

Nous avons vu que la méthode de simulation de la situation « anticipatrice » du développement permet au formateur de distinguer les différentes classes de situation et de diagnostiquer, si le jeune possède ou non dans son répertoire les stratégies et les compétences nécessaires pour réaliser l'activité verbale qui convient avec l'objectif de la situation sociale de référence.

Pour approcher les jeunes des exigences de l'entreprise, les formateurs utilisent la « simulation des processus sociaux » (Moynihan, 1967) que nous inscrivons dans la méthode « progressive » qui part de l'expérience du jeune pour arriver à l'expérience « à venir » (Dewey, 1968). C'est un moyen de développer les « compétences sociales » qui représentent un blocage pour les jeunes en difficulté (Vergnaud, 1992). À la différence de la simulation utilisée pour apprendre un métier ou pour résoudre un problème technique, cette simulation a comme objectif d'apprendre une « conduite sociale adaptée » à la situation de référence.

Par le biais de l'interaction, le formateur, considéré comme expert des compétences sociales, et le jeune, novice, co-construisent les concepts pragmatiques adaptés aux situations sociales futures. La simulation ici est une « pédagogie d'une situation » future, à travers le processus interactif de « déconstruction » et une « reconstruction » du savoir. C'est un apprentissage par action, sauf que l'activité est verbale et cognitive. Le stagiaire débutant dans une vie sociale plus large que celle de sa famille et de ses pairs, apprend à adopter des règles d'action lui permettant d'établir le

« diagnostic » et de choisir des stratégies adaptées au moment de la situation réelle et celle de la situation future envisagée.

Cette activité se réalise « par anticipation » de la situation à venir et elle prépare l'état futur du jeune en se tournant vers l'avenir. Le formateur accompagne le stagiaire à anticiper la situation à venir. Ceci permet de réduire la complexité de la situation et de diminuer le temps nécessaire pour dépasser cette situation.

## 7. Conclusion

Nous concluons que la simulation de la situation sociale est une partie intégrante de la situation socio-professionnelle de service, de conseil et d'apprentissage qui a lieu entre le stagiaire et le formateur. Par l'interaction, le formateur agit de façon objective sur le processus cognitif du jeune qui mène à l'action inappropriée. L'objectif est de modifier la méthode avec laquelle il réalise son activité verbale pour qu'elle soit socialement acceptable. Accompagné par le formateur, le jeune passe par une posture « externe » observatrice de la tâche, *de ce qu'il faut faire* et une posture « interne » exploratrice des moyens de conceptualiser la situation pour la maîtriser, *de comment le faire*. Par le biais de cette socialisation des tâches et des activités, le jeune passe par trois étapes : le jeune pré-agissant dans la situation de simulation, « connaissant » de la méthode appropriée par l'interaction sociale et « agissant » dans la situation de référence future. De ce fait, le jeune devient « futuriste », capable d'anticiper des éventualités dans l'avenir, des moyens pour atteindre ses buts et ses prises de décision.

En vue de l'intégration professionnelle et sociale du jeune, le rôle du formateur dépasse les référentiels d'activités. Son activité relève à la fois d'une médiation « sociale » et professionnelle. Dans ce dispositif de formation, l'intervention du formateur aide le jeune à prendre les dispositions nécessaires à l'accès à la formation en alternance pour se qualifier et par l'intégration progressive des espaces « conditionnels » qui sont à l'extérieur du dispositif du Parcours 2 : politique, culturel, économique, juridique, etc. La technique de la simulation de la situation sociale *anticipatrice* du développement n'est pas exclusivement utilisée pour les appels téléphoniques, elle s'élargit à d'autres domaines de relation de face à face. Cette socialisation par les tâches et les activités verbales permet au jeune de construire des schèmes d'actions transférables à d'autres situations et consent au jeune d'entrer progressivement dans les exigences de la formation qualifiante.

Notre enquête nous permet d'explorer le processus d'accompagnement des formateurs et le développement cognitif du jeune au cours de l'espace d'entretien individuel. Par l'analyse, nous repérons les thèmes, les blocages et les solutions apportés au cours de l'entretien pour préparer les jeunes à intégrer le monde de l'entreprise.

## 8. Références et bibliographie

- De Jouvenel, B. (1964). *L'art de la conjecture*. Paris : S.É.D.É.I.
- Dewey, J. (1929). *Experience and nature*. Londres : George Allen & Unwin.
- Dewey, J. (1968). *Expérience et éducation* (M.-A. Carroie, Trad.). Paris : Armand Colin. (Édition originale, 1938).
- Heshema, G. (2009). Triptyque expérience passée, présente et future : point de départ d'un processus de formation-insertion. *1er colloque international de Didactique professionnelle*. Dijon, ENESAD et EDUTER, 2-4 décembre 2009, CD-Rom.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1990, 1992, 1994). *Les interactions verbales*. 3 tomes, Paris : Edition Armand Colin.
- Mayen, P. (1999). Des situations potentielles de développement. *Education Permanente*, 139, 65-86.
- Mayen, P. (2000). Interactions tutorales au travail et négociations formatives. *Recherche et Formation*, 35, 59-73.

- Mayen, P. (2005). Travail de relation de service, compétences et formation. In M. Cerf & P. Falzon (Eds.), *Situations de service : travailler dans l'interaction* (pp. 61-83). Paris : PUF.
- Mayen, P. (2006). Comment j'ai interprété le travail de conseil – information en PRC. In P. Mayen et D. Perrier (Coord.), *Pratiques d'information-Conseil en VAE : une analyse des pratiques par le réseau des conseillers PRC en Bourgogne* (pp. 163-180). Paris : Editions Raisons et Passions.
- Mayen, P. (2008). L'expérience dans les activités de Validation des Acquis de l'Expérience. *Travail et Apprentissages : Revue de Didactique Professionnelle*, 1, 58-75.
- Moynihan, D. P. (1967). The Relationship of Fédéral to Local Authorities. *Daedalus*, 96 (3), 801-808.
- Pastré, P., Mayen, P., Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. *Revue Française de Pédagogie*, 154, 145-198.
- Rabardel, P. et Pastré, P. (2005). *Modèles du sujet pour la conception : dialectiques activités développement*. Toulouse : Octarès.
- Vergnaud, G. (1992a). Didactique professionnelle et psychologie cognitive. In F. Ginsbourger, V. Merle, G. Vergnaud (Eds), *Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés* (pp. 153-184). Paris : La Documentation Française.
- Vermersch, P. (2004). *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF éditeur.