

Se transformer en faisant L'émergence des communautés d'apprentissage transnationales *Erasmus+*

MAREK LAWINSKI, responsable du pôle « internationalisation des compétences » à la direction des politiques de formation et de l'innovation pédagogique du CCCA-BTP
(marek.lawinski@ccca-btp.fr).

Depuis plus de trente ans, le Comité de concertation et de coordination de l'apprentissage du BTP, organisme paritaire national qui accompagne les politiques de formation professionnelle et l'innovation pédagogique, est engagé dans des projets européens destinés à accompagner la mobilité européenne, pour se former à l'étranger, favoriser les partenariats transnationaux et élaborer des productions pédagogiques communes. Le programme *Erasmus+*, principal vecteur européen de recommandations et de pratiques partagées dans le domaine de l'éducation et de la formation, donne lieu à des collaborations transnationales. Les projets relevant de ce programme réunissent de multiples acteurs, chacun apportant sa sensibilité, son expérience, ses priorités et ses motivations. Progressivement, une culture collaborative en vue de produire des effets pour les autres et de progresser soi-même (Leclerc, 2012), axée sur la réussite des projets transnationaux entrepris en

commun, s'installe au sein des équipes multinationales qui œuvrent soit pour la mobilité européenne, soit pour l'ingénierie pédagogique et l'ingénierie de formation. Il s'agit de processus complexes, qui imposent de choisir des outils de communication accessibles à tous, d'harmoniser le langage et de parvenir à une représentation commune des résultats à produire. Les principaux objectifs sont au nombre de trois : des productions communes ; des transformations professionnelles ; le développement d'une responsabilité collective en vue de la réussite des projets entrepris ensemble. Pour tenter de mieux comprendre la façon dont les groupes projets *Erasmus+* fonctionnent en tant que communautés de production et communautés d'apprentissage (Clénet, 2020), nous avons retenu trois projets transnationaux réalisés entre 2014 et 2021, qui ont en commun la conception et la mise en œuvre de parcours de professionnalisation pour des formateurs et des ensei-

gnants de domaines techniques (*Certivet*) d'une part, et pour des chefs de chantier et des chefs d'équipe (*ConstructyVET* et *RenovUp*) d'autre part. Pour chacun de ces projets, la période de réalisation est suffisamment longue (deux à trois ans) pour permettre d'observer les processus de production des résultats communs et l'évolution des compétences professionnelles mobilisées par les partenaires à cette occasion.

Champs de collaboration

Les trois projets ont été construits en réponse à des appels à propositions s'adressant à des consortiums transnationaux d'au moins trois partenaires issus de trois pays différents afin de mettre en œuvre des projets d'ingénierie visant « à soutenir la conception, le transfert et/ou l'utilisation de pratiques [pédagogiques et professionnalisantes] innovantes, ainsi que la mise en œuvre d'initiatives communes promouvant la coopération, l'apprentissage par les pairs et les échanges d'expériences au niveau européen » (Commission européenne, 2020). Ils ont réuni seize partenaires issus de dix pays. Certains ont participé à deux ou à trois de ces projets, ce qui a permis, au cours des engagements successifs, un travail collaboratif et une meilleure connaissance des motivations et des compétences de chacun. Chaque projet visait des objectifs en réponse aux injonctions formulées par la Commission européenne : promouvoir l'acquisition de compétences favorisant l'employabilité et la participation à la vie civique et sociale ; promouvoir l'ap-

prentissage tout au long de la vie pour tous ; réaliser des objectifs environnementaux et climatiques en lien avec des pratiques innovantes à l'ère du numérique ; assurer la transparence et la reconnaissance des compétences professionnelles et des certifications ; développer les compétences des responsables pédagogiques ; etc.

Les projets conçus par le CCCA-BTP et ses partenaires européens (institutions de gouvernance de la formation professionnelle et/ou organismes nationaux ou régionaux de formation) étaient axés sur les thèmes en lien avec leur profil et leurs objectifs nationaux en termes de formation professionnelle dans le secteur de la construction. Les réponses aux appels à projets ont été formulées en veillant à assurer une synergie entre les objectifs de la Commission européenne et les priorités nationales des pays participants. Identifier des champs de collaboration qui répondent aux préoccupations de chaque organisme partenaire a été le préalable indispensable pour entamer ensemble un processus d'appropriation et de compréhension commune des objectifs.

Partage et exploitation d'expériences

La taille et la composition des équipes transnationales variaient principalement en fonction du nombre d'organismes impliqués dans le projet (dans notre cas, deux projets avec cinq partenaires et un projet avec neuf partenaires). Chaque organisme a désigné deux ou trois intervenants, le plus souvent ingénieurs

Projet et problématique	Productions contractuelles
<p><i>ConstructyVET</i> (2015-2018) Compétences de l'encadrement intermédiaire dans le secteur du bâtiment en Europe : adaptation des parcours de formation à l'évolution des besoins des entreprises. Neuf organismes originaires de huit pays : France (chef de projet), Allemagne, Belgique, Espagne (deux), Italie, Pologne, Portugal et Royaume-Uni.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enquêtes et autres démarches qualitatives auprès des entreprises permettant d'identifier leurs attentes • en termes de profils professionnels recherchés. • Parcours de formation en lien avec les attentes du monde économique (modèle transnational déclinable en modèles nationaux en fonction de différentes hiérarchies • de priorités, méthodes pédagogiques et modes opératoires pratiqués). • Modèle pour l'évaluation des acquis de la formation (informel et utilisable pour la conception des modèles nationaux plus formels). • Modèle pour l'évaluation des contenus, méthodes et processus de formation.
<p><i>RenovUp</i> (2020-2023) Professionnalisation des responsables de chantier et des chefs d'équipe au pilotage spécifique des chantiers de rénovation des bâtiments en Europe. Cinq organismes représentant cinq pays : France (chef de projet), Espagne, Grèce, Italie et Pologne.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Parcours de formation en lien avec les attentes du monde économique : prise en compte de différentes hiérarchies de priorités et des modes d'apprentissage, selon le pays. • Stratégies de passage des parcours de formation principalement modulaires et collectifs à des parcours • de professionnalisation de plus en plus individualisés, avec une plus grande intégration des apprentissages en situation de travail et des démarches d'identification • des objectifs individuels de la formation (positionnement). • Modèles d'identification et de validation des acquis professionnalisants (<i>open badges</i>). • Formation de formateurs-accompagnateurs de processus de professionnalisation visés.
<p><i>CertiVET</i> (2014-2016) Conception et mise en œuvre d'une référence transnationale pour la formation pédagogique des formateurs professionnels spécialisés en pose d'éléments secs (cloisons, plafonds et autres). Cinq organismes de trois pays : Pologne (chef de projet), France et Roumanie.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modèle de formation pour les enseignants/formateurs travaillant dans des organismes de formation professionnelle aux métiers du BTP (trame commune et déclinaisons nationales). • Stratégies de transferts à d'autres activités du bâtiment que les éléments secs. • Modèle transnational pour la reconnaissance des acquis • de la formation pédagogique des formateurs (formation initiale et continue).

Source : Projets Erasmus+ impliquant le CCCA-BTP, 2015-2021.

Tableau 1. Profils des projets et terrains de collaboration négociés.

pédagogiques ou conseillers formation, dont la mission consistait à orienter les travaux au niveau transnational, à co-ordonner les réalisations nationales, à évaluer les productions (nationales et transnationales), à diffuser et à valoriser les résultats. En outre, les intervenants au niveau transnational avaient la charge de constituer des équipes nationales, dont les rôles étaient de produire des contributions spécifiques au projet et

d'expérimenter les résultats dans leurs contextes nationaux.

Ces trois projets avaient en commun la production de dispositifs de professionnalisation. Toutefois, au démarrage de chaque projet, les partenaires situaient différemment leurs priorités pour la professionnalisation de publics identiques : formateurs (*CertiVET*) ; chefs de chantier et chefs d'équipe (*ConstructyVET* et *RenovUp*). La comparaison de

ces priorités (tableau 2) a été une première occasion, pour les partenaires, de se situer et de situer les autres dans le projet, de s'ouvrir aux spécificités d'autrui et de mieux comprendre les injonctions externes et les motivations propres à chaque acteur (organisations et individus). Ce fut aussi l'occasion d'exploiter, de comprendre et de partager les

expériences antérieures et, ce faisant, de mieux percevoir la subjectivité d'autrui. En effet, les partenaires se sont progressivement rendu compte qu'en faisant objectivement les mêmes choses ou s'en rapprochant, celles-ci pourraient avoir des sens subjectivement différents pour chacun. Nous étions donc pleinement dans la complexité (Morin, 2011).

Allemagne	Espagne	France	Grande-Bretagne	Italie	Pologne
Collaboration Interaction	Mise en œuvre des liaisons entre les commanditaires et les exécutants des projets.	Organisation des processus sur les plans conceptuels et organisationnels. Anticipation.	Développement de la motivation.	Gestion et contrôle des ressources.	Ensemble du processus vu comme un tout : la planification, l'organisation, la coordination, la supervision et la vérification des résultats sont des composantes à importance égale.
Interface			Réalisation dans les délais et selon les normes préétablies.	Gestion de la qualité économique du contrat.	
Organisation Planification		Conformité à la réglementation ou à la norme.		Organisation du travail. Responsabilité. Communication	
Supervision Rapports	Vision globale et intégrée. Sens de la communication et écoute active.	Supervision et capacités de transmission.	Accompagnement des collaborateurs dans les processus de production.		

Source : Projets Erasmus+ impliquant le CCCA-BTP, 2015-2021.

Tableau 2. Hiérarchie des priorités pour la professionnalisation des formateurs techniques et des cadres intermédiaires sur chantiers BTP dans les différents pays.

Dès les premiers échanges sur les objectifs des projets et les méthodes de leur réalisation, les partenaires ont été confrontés à des perceptions et à des manières de comprendre, d'analyser et de faire, ancrées dans des références culturelles et professionnelles différentes. Cela donna lieu à des débats d'idées, à des tensions pour défendre son point de vue, à des négociations, à des compromis, pas toujours convainquants mais au moins acceptables. D'un autre côté, au fur et à mesure de l'avan-

cement des processus de production, les positionnements des uns par rapport aux autres s'affinaient, la curiosité et la créativité prenaient le pas sur des rivalités nationales, les idées des uns enrichissant celles des autres, dans un dialogue de plus en plus constructif. En d'autres termes, des groupes de production se sont progressivement constitués qui devenaient aussi des communautés d'apprentissage, à travers des processus d'analyse, d'échange et de création, en vue d'obtenir des résultats communs.

Que sont les « communautés d'apprentissage transnationales » ?

Il s'agit ici d'un travail en communauté réunissant des ingénieurs pédagogiques et des conseillers formation issus d'organismes nationaux de cultures différentes, pilotant ou mettant en œuvre des processus de professionnalisation. De telles communautés se caractérisent par des relations de réciprocité dans la production d'effets pour les autres (résultats des projets en question) et par la propre montée en expertise de chacun à travers une construction de soi en affinant ses savoirs d'action (Barbier, 1996). Ce processus est d'autant plus complexe au niveau transnational qu'il implique des acteurs évoluant dans des contextes professionnels nationaux différents, où la formation professionnelle et les fonctions concernées dans les projets en question ont des statuts très divers. Par ailleurs, les questions de communication liées à la langue, aux habitudes nationales et à la culture professionnelle de chaque participant doivent également être prises en compte. Chaque partenaire du projet est certes un tiers externe, mais il devient un compagnon de route professionnel.

Cette complexité de départ, a priori plus intense que dans des contextes purement nationaux, est également un défi qui ouvre la voie à des combinaisons, des zones de croisement et des tensions créatrices (Lawinski, 2016) plus ardentes, car libérées de certaines contraintes (institutionnelles, culturelles, etc.) nationales. Ces contraintes se trouvent relativisées et, de ce fait,

sont moins perçues comme des freins à la créativité. Les partenaires portent un regard différent sur leurs productions et aboutissent, au cours des projets, à des résultats souvent plus innovants, où les expériences des autres suscitent de l'intérêt et sont intégrées plus spontanément dans les constructions personnelles. Les situations de travail dans des contextes transnationaux invitent à abandonner, au moins temporairement, ses cadres de référence habituels, pour y revenir plus tard, si possible avec des solutions différentes, émergant souvent de tensions créatrices et de surprises vécues grâce au contact avec les autres acteurs.

Surprises et effets inattendus

Les expériences vécues confirment que les communautés d'apprentissage transnationales constituées pour les projets auxquels nous avons participé peuvent être considérées en tant que réseaux, où les données (a priori objectives) s'entrecroisent avec leurs interprétations, par définitions subjectives (Barbier, 2020) non seulement à partir d'injonctions originelles (programme *Erasmus+* et des instructions nationales), mais aussi en fonction de ses propres analyses et motivations. La participation à des projets transnationaux peut ainsi être considérée comme une forme d'« expérience rare » (Dutoit, 2018) où le processus d'appropriation des objectifs et des productions, contractualisés au niveau transnational, avec de nombreuses interprétations parfois contradictoires, devient lui-même une forme d'action complexe. Ainsi, grâce à des processus

d'appropriation et d'interprétation individuels, chacun des trois projets en question a apporté, en plus de différentes contributions contractuelles, des

résultats complémentaires et inattendus qui ont émergé plus spontanément et qui ont apporté une plus-value au contrat initial.

	Productions programmées (contractuelles)	Résultats complémentaires (inattendus)
<i>Constructy VET (2015-2018)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Enquêtes qualitatives auprès des entreprises permettant d'identifier leurs attentes en termes de profils professionnels recherchés. • Parcours de formation en lien avec les attentes du monde économique : différentes hiérarchies de priorités, suivant les pays. • Modèle pour l'évaluation des acquis de la formation (informel). • Modèle pour l'évaluation des contenus, méthodes et processus de formation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Renforcement des liens avec l'environnement économique (entreprises) et institutionnel (fédérations professionnelles) • Meilleure prise en compte des composantes plus personnelles dans • les parcours de formation : ambition, motivation, envies à réaliser, etc. À considérer comme aussi importantes que les composantes techniques, organisationnelles, managériales, etc. • Nouvelle relation avec la norme (injonction nationale, interprétée plus en relation avec l'environnement réel de l'entreprise et l'évolution des apprenants. • Ateliers de production et d'échanges d'expériences (en présentiel, surtout pour les <i>soft skills</i> : communication, résolution des conflits, négociations, application des normes techniques, sécurité, développement durable, etc.).
<i>RenovUp (2020-2023)</i> <i>Projet en cours</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Parcours de formation en lien avec les attentes du monde économique : différentes hiérarchies de priorités, suivant les pays. • Passages des parcours de formation (modulaires) à des parcours de professionnalisation (individualisés). • Modèles d'identification et de validation des acquis professionnalisants (<i>open badges</i>). • Formation de formateurs-accompagnateurs de processus de formation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Réinterrogation du rapport avec la situation professionnelle en entreprise et questionnement de sa valeur apprenante. • Nouvelles combinaisons des supports d'acquisition des compétences : <ul style="list-style-type: none"> - modules traditionnels (en ligne) pour l'acquisition des savoirs descendants - double posture en situation de travail en entreprise ou sur chantier : production et apprentissage (en parallèle, sans coupure).
<i>CertiVET (2014-2016)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Modèle de formation pour les enseignants/formateurs travaillant dans des organismes de formation professionnelle aux métiers du BTP (trame commune et déclinaisons nationales). • Modèle transnational pour la reconnaissance des acquis de la formation pédagogique des formateurs (pour la formation initiale et continue). 	<ul style="list-style-type: none"> • Modèles de reconnaissance des acquis de la formation plus aboutis : accent mis sur les compétences transversales telle que la construction de sa propre notoriété professionnelle et humaine face aux apprenants et avec eux. • Combinaisons de diverses stratégies de conception des parcours de formation (du général au particulier : démarches française, et l'inverse : démarches polonaise et roumaine).

Tableau 3. *Productions pédagogiques (méthodes, processus, outils) réalisées.*

Les caractéristiques des communautés d'apprentissage transnationales auxquelles nous avons participé tiennent

principalement aux différentes interprétations qui émergent des relations que les partenaires-acteurs établissent

au cours des diverses réalisations. Nous considérons que chaque réalisation est un processus à trois composantes activées simultanément : création (conception), production (résultats pour autrui) et professionnalisation (expertise pour soi). À l'issue des expériences transnationales vécues, nous avançons l'hypothèse que ce sont les émotions créatrices (Barbier, 2020) qui ont, avant tout, poussé les acteurs vers leur professionnalisation, comprise ici comme un raffermissement de leur expertise (se faire), simultanément avec les créations-productions pour autrui (faire).

Les avis exprimés par les acteurs ont souvent des effets stimulants ; ils obligent à confronter les productions et les points de vue, à les défendre ou à les abandonner avec conviction, tout en développant les capacités à se décentrer pour aboutir, si nécessaire, à d'autres méthodes et d'autres façons de faire. Dans le même temps, les acteurs apprennent à émettre des critiques positives et structurantes pour autrui, en agissant en tiers externe constructif. Les communautés d'apprentissage dont il est question ici ont ainsi donné plus facilement un statut à des appropriations individuelles et subjectives qui ont eu lieu au cours des processus de création et de production transnationaux. Y contribuer pourra être considéré comme une expérience ; celle-ci constitue un pas vers sa propre professionnalisation, tout en produisant pour les autres des effets attendus mais aussi inattendus.

Effets professionnalisants

La professionnalisation des acteurs de projets transnationaux, qui résulte notamment de nombreuses injonctions et intentions (individuelles, institutionnelles et sociales), interdépendantes et plus complexes que celles qui se manifestent dans des cadres nationaux, est aussi un espace-action libéré, au moins partiellement, des contraintes nationales, grâce à l'éloignement temporaire et à une prise de recul avec le quotidien. Dans un tel espace-action, des constructions plus autonomes de sens personnel, voire des « cultures de subjectivation » (Barbier, 2020) des objectifs injectés, se sont manifestés par une sensibilité accrue aux « composantes intimes » (Lawinski, 2016) à intégrer dans les réalisations prévues, telles que l'ambition, la motivation, l'attention ou le souci de détail, qui ne sont pas des modules de formation à proprement parler, mais qui restent néanmoins essentielles à la réussite professionnelle des bénéficiaires des parcours de formation. Ces problématiques ont émergé plus facilement dans des contextes transnationaux qui s'avèrent moins codés et moins formels que les cadres nationaux.

Se confronter à la multitude des normes propres à chaque pays a permis aux partenaires de s'émanciper de leurs propres normes et de les questionner. Faute de pouvoir respecter l'ensemble des normes nationales, il fallut apprendre à s'en détacher pour construire des compromis exploitables dans le contexte national de chaque pays

partenaire des projets. Cette prise de recul progressive par rapport aux normes, aux injonctions et aux habitudes, a sensibilisé les partenaires transnationaux à une approche plus globale et plus transversale des compétences. Chacun a pu mesurer les limites des modules de formation construits dans chaque pays d'une façon cloisonnée, et constater que les insatisfactions dues à l'approche modulaire des processus de professionnalisation existent partout. C'est la force de ce constat, devenu transnational, qui a conduit les partenaires à dépasser l'approche modulaire pour tenter de concevoir une approche plus globale des processus de professionnalisation, grâce à un nouvel espace de liberté d'action et de créativité dans la conception des modalités d'accompagnement, des parcours de formation et des processus d'évaluation des acquis.

Apprentissage commun et créativité

Les interactions transnationales des partenaires – et, par leur intermédiaire, des environnements professionnels – qui ont eu lieu en situations de production (Maubant, 2013), ont conduit à construire de nouveaux cadres d'analyse pour réinterroger les injonctions institutionnelles nationales, les besoins en compétences exprimés par les secteurs économiques, les mécanismes de conception et de mise en œuvre des dispositifs de professionnalisation, ou encore pour concevoir d'autres modes d'évaluation des acquis d'apprentissage et des compétences professionnelles.

Le développement des capacités de compréhension des normes et des injonctions nationales et transnationales ainsi qu'une plus grande liberté dans leur interprétation ont renforcé les capacités créatrices et permis de concevoir des parcours de professionnalisation plus innovants, s'éloignant des approches utilitaristes et modulaires. Les partenaires se sont trouvés en situation de travailler sur le sens (pourquoi et pour qui) plutôt que sur la méthode (quand et comment). Ont ainsi évolué leur capacité à franchir certaines barrières (y compris internes et intimes) et leur compétence dans l'animation des groupes de travail en vue de faire émerger des concepts complexes, la compréhension de positions parfois contradictoires et la recherche de compromis permettant de continuer à produire ensemble.

La montée en compétences s'est opérée en même temps qu'ont évolué les postures professionnelles des partenaires ; la coresponsabilité de la qualité des productions, le respect des engagements et la valorisation des résultats sont devenues des valeurs partagées. Certaines problématiques nationales ont été abordées avec plus d'audace grâce aux cadres d'analyse transnationaux. Nous avons ainsi pu observer une réinterrogation constructive et détachée des schémas de formation traditionnellement ancrés dans des pratiques nationales : le triangle d'apprentissage en France ; le rôle des entreprises dans les schémas formels de formation professionnelle en Espagne ; les modes d'évaluation des compétences en situation de

travail au Royaume-Uni ; les modalités de formation des formateurs/moniteurs professionnels en Pologne ; les passages entre différents parcours de formation professionnelle en Italie...

Le travail en communauté d'apprentissage transnationale a souvent débouché sur l'élaboration de modèles de professionnalisation moins séquentiels (positionnement dans le parcours, suivi du parcours, évaluation des résultats d'apprentissage) et plus itératifs, où les trois phases se répètent, chaque fois avec une intensité, une complexité et un niveau différents. Ces modèles transnationaux ont été suffisamment souples pour être traduits ensuite en modèles nationaux qui tiennent compte des spécificités de chaque pays. Ce faisant, les partenaires ont développé leurs capacités de compréhension, de communication et de négociation, y compris au niveau national, grâce à des relations non hiérarchiques, hors du cadre national, qui ont permis de manifester plus franchement ses sentiments, d'entrer plus rapidement dans le sujet, d'exprimer plus librement ses doutes, d'être plus créatif.

Conclusion

Nous avons tenté de montrer que les communautés d'apprentissage professionnelles issues des interactions transnationales *Erasmus+* sont porteuses d'effets souvent inattendus et de dimensions cachées (Champy-Remoussenard, 2014) qui se manifestent au fur et à mesure des créations et des productions complexes. Ces effets ont une conséquence sur la professionnalisation des

acteurs qui, libérés temporairement de leurs cadres nationaux, expriment plus facilement le cognitif, mais également l'affectif, en s'émancipant progressivement de leurs contraintes habituelles et en s'affirmant souvent avec plus d'aisance dans un contexte transnational.

Les processus de professionnalisation enclenchés dans le cadre des communautés d'apprentissage transnationales se caractérisent par leur imprévisibilité. Ces communautés sont fondées de fait sur l'apprentissage au travail, avec des équipes pluriculturelles. Elles ne sont pas issues d'un programme, mais résultent de constructions progressives où l'injonction et la création se côtoient, en interactions complexes, dans plusieurs langues, plusieurs cultures professionnelles et plusieurs modes de récupération des résultats des projets réalisés ensemble. Ces communautés se situent dans des contextes où les réalités psychologique et émotionnelle des acteurs concernés doivent être plus fortement prises en compte que dans les contextes nationaux. Les contrats européens pour la réalisation des objectifs transnationaux, tout en étant formels, restent en effet conçus sur la base du volontariat et peuvent être remis en cause, voire totalement dénoncés, plus aisément que les contrats nationaux.

Simultanément, les créations et les productions communes constituent des opportunités nouvelles pour la transformation, l'affirmation et la reconnaissance de soi. Dans ces contextes complexes, il existe des occasions de travailler et d'apprendre autrement, de formuler des critiques constructives

comprises par ceux issus d'autres cultures professionnelles et d'autres références sociales, de s'éloigner de ses cadres formels et de sa hiérarchie pour vivre une expérience et expérimenter des visions nouvelles. Pour rendre ces expériences plus durables et les partager avec les autres, il importera de conce-

voir un outil qui permette de les mémoriser, en accordant une place d'importance égale aux aspects cognitifs et aux aspects affectifs, afin de saisir toute la complexité de la problématique et d'identifier le sens que chaque partenaire-acteur attribue aux productions communes. ◆

Bibliographie

- BARBIER, J.-M. (dir. publ.). 1996. *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris, Puf.
- BARBIER, J.-M. (dir. publ.). 2020. *La création comme expérience*. Paris, L'Harmattan.
- CHAMPY-REMOUSSENARD, P. (dir. publ.). 2014. *En quête du travail caché : enjeux scientifiques, sociaux, pédagogiques*. Toulouse, Octarès.
- CLÉNET, J. 2020. *Formations en alternance au cœur de l'aventure humaine*. Nîmes, Champ social.
- COMMISSION EUROPÉENNE. 2020. *Erasmus+ : Guide du programme*. Bruxelles, Direction générale de l'éducation et de la culture.
- DUTOIT, M. (dir. publ.). 2018. *Apprendre d'une expérience rare*. Paris, L'Harmattan.
- LAWINSKI, M. 2016. *Collaborer et se professionnaliser dans un contexte managérial*. Paris, L'Harmattan.
- LAWINSKI, M. 2020. « Les apprentissages issus de la mobilité européenne Erasmus+ mise en œuvre par le CCCA-BTP entre 2015 et 2020 ». *Éducation permanente*, n° hors-série, p. 115-124.
- LECLERC, M. 2012. *Communauté d'apprentissage professionnelle*. Québec, Presses de l'Université.
- MAUBANT, P. 2013. *Apprendre en situations*. Québec, Presses de l'Université.
- MORIN, E. 2011. *Le défi de la complexité*. Florence, Le Lettere.