RECHERCHE & FORMATION

Recherche et formation

53 | 2006
Formation de formateurs d'adultes

Les formateurs d'adultes et leur formation

Approche historique

Françoise F. Laot et Emmanuel de Lescure

OpenEdition Journals

Édition électronique
URL : http://journals.openedition.org/rechercheformation/975
DOI : 10.4000/rechercheformation.975
ISSN : 1968-3936

Éditeur
ENS Éditions

Édition imprimée
Date de publication : 1 décembre 2006
Pagination : 7-9
ISBN : 978-2-7342-1056-6
ISSN : 0988-1824

Référence électronique
Françoise F. Laot et Emmanuel de Lescure, « Les formateurs d'adultes et leur formation », *Recherche et formation* [En ligne], 53 | 2006, mis en ligne le 07 octobre 2011, consulté le 21 septembre 2020. URL : http://journals.openedition.org/rechercheformation/975 ; DOI : https://doi.org/10.4000/rechercheformation.975

Ce document a été généré automatiquement le 21 septembre 2020.

© Tous droits réservés

Les formateurs d'adultes et leur formation

Approche historique

Françoise F. Laot et Emmanuel de Lescure

1 En 1998, paraît un ouvrage sur les *professions de l'éducation et de la formation*[1]. Le propos de l'ouvrage, réunissant une quarantaine de spécialistes, est de revenir sur les transformations rapides que subissent ces professions, il prend acte de la « déstabilisation » dont elles sont l'objet. Les différentes fonctions, métiers et professions des trois grands secteurs de la transmission des savoirs — la formation initiale, la formation continue et l'enseignement supérieur — sont ainsi passées en revue. Parmi les nombreux chapitres qui le composent, quelques-uns sont consacrés aux formateurs. L'un d'entre eux s'intéresse à leur identité, il fait état d'une « identité professionnelle émergente »[2], met l'accent sur des « points communs et des caractéristiques partagées » et décèle des « facteurs d'homogénéisation en cours » tels qu'une attitude critique envers la formation initiale, une utilisation intensive de la formation continue pour leur propre compte et une référence centrale à l'emploi. Ces éléments tendent à faire des formateurs les membres d'un groupe professionnel unifié. Mais ce faisant, la conclusion insiste sur le caractère aléatoire de cette émergence, l'issue du processus décrit ne pouvant être tenue pour certaine. En effet, comme les coordinateurs de l'ouvrage le précisent dans leur introduction, si la profession de formateurs tente bien une « unification identitaire », elle « n'en est pas moins fragmentée selon des profils d'emplois nombreux et instables »[3].

Ce caractère émergent et incertain semble être une constante dans la description des formateurs. Au milieu des années 1960, Philippe Fritsch décelait déjà des « indices de professionnalisation »[4] des formateurs. Une vingtaine d'années plus tard, lors d'un grand colloque consacré à la formation des formateurs dans les universités, François Marquart révélait une « fragilisation » accrue et décrivait une « professionnalité fragmentée et éclatée »[5]. De même, la recherche menée par Patrick Gravé au milieu des années 1990, le conduit à distinguer plusieurs types de formateurs[6],

à conclure à l'absence de sentiment collectif et à insister sur son caractère « indécidable » [7] de l'identité des formateurs.

2 Une telle constance dans l'indétermination interpelle les sciences sociales. Diverses perspectives peuvent être mobilisées pour comprendre cette situation. Le présent dossier entend mobiliser l'approche historique trop souvent ignorée. Prenant acte du fait que, comme le disait Durkheim, « le présent sort du passé, en dérive et le continue »[8], il propose un pari heuristique : c'est en cherchant dans le passé des formateurs et de leur formation que l'on peut trouver une partie des éléments qui expliquent leur situation actuelle. Pour ce faire, et en l'absence d'étude historique sur cette question spécifique, il mobilise des témoignages. En effet, l'histoire des formateurs, comme de la formation, reste en grande partie à faire. Trop peu de publications viennent alimenter ce domaine qui, s'il connaît un regain d'intérêt depuis les années 1990 n'en reste pas moins faiblement investi. Les témoignages qui sont présentés ici, comme tout témoignage, sont des reconstitutions de l'histoire par des acteurs engagés. Ils ne prétendent donc pas décrire une réalité objective, même s'ils s'appuient, pour au moins deux d'entre eux, sur des publications « d'époque » qui visaient à présenter et analyser pratiques et implication au moment même où elles étaient à l'œuvre. Si nous en proposons la lecture, c'est que nous sommes convaincus que la dimension sensible des témoignages constitue une source essentielle pour l'histoire en ce qu'elle propose justement des interprétations personnelles. La charge émotionnelle des témoignages d'acteurs[9], parce qu'elle nous renseigne sur leurs convictions, leurs aveuglements parfois, sur leurs espoirs et leurs déceptions, donne à lire autrement ce qu'archives et documents « secs » ne peuvent nous transmettre : une autre compréhension du passé, des indices pour lire entre les lignes. Bien entendu, ces témoignages ne doivent pas échapper à la critique et au croisement des sources comme le recommande la méthode historique. C'est le sens de ce dossier que de combiner témoignages d'acteurs et analyses de chercheurs ou d'historiens.

3 Des pratiques de « formation des adultes » existent depuis longtemps. Au XIX^e^ et au début du XX^e^ siècle, elles mettent en œuvre des méthodes actives, dans certains mouvements d'éducation populaire (les cercles d'études, par exemple), ou bien reproduisent celles de l'école ou de l'enseignement supérieur, comme c'est le cas dans la plupart des cours du soir. Néanmoins les « formateurs » d'alors suivent rarement eux-mêmes une formation spécifique. Ce sont des enseignants à qui l'on demande d'étendre leur service à ceux qui ont déjà quitté l'école, ce sont des intellectuels désireux d'échanger des idées avec des ouvriers peu cultivés, ce sont encore des « militants » laïcs ou religieux qui vivent leur engagement comme une vocation sociale et/ou politique. Au sortir de la deuxième guerre mondiale de nouveaux besoins se faisant sentir, la question de former des adultes, vite et en grand nombre, devient cruciale. La spécificité du public « adulte » en formation est reconnue comme une composante essentielle à prendre en compte dans les méthodes et les pratiques. Former des formateurs devient la condition *sine qua non* du développement économique et social. Ceux-ci sont encore le plus souvent des formateurs occasionnels : des cadres formés pour intervenir dans leur milieu de travail auprès de leurs propres équipes (c'est la vocation des formations TWI venues des États-Unis), ou encore des militants de la culture populaire qui se forment à des techniques (notamment avec l'entraînement mental de Peuple et Culture) pour intervenir efficacement en tous lieux de vie. Puis, avec le développement des sciences humaines et leur irruption dans le monde de

l'entreprise dans la France des années 1950, on commence de plus en plus à considérer la relation pédagogique auprès d'adultes comme étant essentiellement un problème de relations humaines.

4 Ce dossier s'adosse au cycle de trois séminaires du Groupe d'études — Histoire de la formation des adultes (Gehfa), « La formation de formateurs, 1960-1975 » — qui s'est tenu les 23 mars, 25 mai et 12 octobre 2004[10]. L'idée de présenter ce travail, dans le cadre d'une problématique plus générale, en utilisant le matériel recueilli au cours des séminaires et en le complétant par d'autres écrits de recherche, a peu à peu pris forme. Comme pour les séminaires, la période sur laquelle se centre principalement ce dossier est celle qui précède le vote de la loi portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente de juillet 1971. Elle a été prolongée jusqu'à 1975 car il nous a semblé que les changements survenus à partir de l'application de la loi ont mis quelques années avant de se consolider et de produire leurs propres effets. Par ailleurs, le début de la crise économique en 1974-1975, marque une autre rupture en provoquant l'arrivée de nouveaux publics. Les politiques publiques de formation des chômeurs et des jeunes créeront d'autres conditions d'exercice, l'émergence de nouvelles figures de formateurs et modifieront les manières de penser la formation.

5 Le dossier s'ouvre avec un article synthétique qui dresse un cadre général, explique la genèse des activités regroupées sous le label formation des adultes. Antoine Prost s'attache à montrer la manière dont elle s'est constituée en secteur autonome, en particulier vis-à-vis de la puissante Éducation nationale. Trouvant sa source dans les activités périscolaire d'animation socioculturelle, l'éducation populaire et la formation professionnelle (les cours du soir, la promotion sociale ou les formations dans les entreprises), elle a échappé aux tentatives de contrôle dont elle a été l'objet, notamment alors que le ministère voulait constituer un monopole des activités éducatives sous la bannière de l'éducation permanente. Soulignons que cet article est une reprise actualisée du séminaire d'ouverture du Gehfa qu'Antoine Prost avait proposé le 29 avril 1997 et qui n'avait jamais été publié.

6 L'article suivant est un article à deux voix. Il reprend successivement les témoignages apportés par deux acteurs sur les expériences contrastées de deux institutions lors de séminaires organisés par le Groupe d'étude — Histoire de la formation[11]. Le premier est celui de Jean-François Nallet qui expose la manière dont l'AFPA recrute et forme ses formateurs, ou anciennement ses « moniteurs d'apprentissage », il y revient sur la primauté donnée au métier, celle-ci constitue le premier critère qui permet de devenir formateur[12], mais requiert une actualisation des connaissances par des allers-retours entre son premier métier et celui de formateur. Le second est celui de Pierre Caspar qui revient sur une expérience menée par le Centre universitaire de coopération économique et sociale (CUCES) de Nancy dans les années 1960[13]. Ici, contrairement au témoignage précédent, l'action de formation est définie comme une intervention, elle souhaite « susciter l'auto-éducation » et pour ce faire elle procède par « démultiplication » et utilise des formateurs « occasionnels ». Les formateurs sont issus du personnel de l'entreprise, ce sont des « ingénieurs-formateurs » que le CUCES prépare à la pédagogie des adultes et à l'animation de groupe. C'est cette insistance sur les aspects communicationnels et pédagogiques qui fait de ce modèle de formation des formateurs un modèle « généraliste » qui s'oppose au modèle « professionnel » de l'AFPA. Avec la réflexion sur cette formation de formateurs occasionnel est en germe

une autre « spécialité » qui trouve à s'épanouir au cours des mêmes années : celle d'« intervenant », ou formateur de formateur.

7 Le texte de Bernadette Aumont est lui aussi un témoignage. Elle y revient sur l'expérience du Centre pédagogique de responsables de groupes (CEPREG), association créée en 1958 et qui délivra des formations à la pédagogie jusqu'en 1979. Conformes au modèle « généraliste », ces formations privilégiaient la pédagogie active et les méthodes psychosociologiques de groupes (la non-directivité, la dynamique et l'analyse de groupe ainsi que les apports de la psychanalyse comme de l'analyse institutionnelle). Elles se démarquaient de l'enseignement scolaire et accordaient une place centrale à la psychologie. Mais marquée par les questions qui agitaient son époque, l'autogestion y trouvait également une place importante, tant dans sa dimension pédagogique (l'autogestion du groupe en formation) que politique (en 1969, le CEPREG devint une organisation autogérée par ses membres). À la lecture de Bernadette Aumont, on prend conscience de la distance qui sépare ces « pionniers » des actuels formateurs de formateurs. À l'inventivité et l'enthousiasme des premiers s'opposent la technicité et la normalisation qui prévalent à notre époque. La richesse de la réflexion pédagogique conduite au cours de cette expérience de formation, avec le recul de temps, apparaît comme une ressource de valeur pour nombre de pratiques actuelles de formation.

8 Autre institution, autre manière de penser la formation de formateur, l'Éducation nationale elle-même est concernée par la formation professionnelle continue dès 1971. Poussés par l'idée qu'elle a un rôle à jouer dans le nouveau jeu qui s'ouvre, les responsables politiques d'alors vont lui donner de nouvelles orientations, en particulier en lui assignant de prendre une part dans le marché de la formation continue des entreprises. Michel Dumas revient, sur l'histoire des animateurs de formation continue (AFC) de l'éducation nationale entre 1971 et 1975. Il est ainsi amené à souligner l'« ambiguïté originelle du système » dans lequel ils s'insèrent. Ce faisant, il nous rappelle utilement que la coupure entre « monde enseignant » et « monde de la formation » n'a pas toujours été pensée comme inévitable. De cette tentative « mixte », il relève les paradoxes et les multiples écueils. Ces AFC devenus Conseillers en formation continue (CFC) constituent une « minorité active », des « marginaux-sécants », qui à un niveau intermédiaire sont mobilisés pour favoriser le changement. Mais, double contrainte, ils doivent mener leur activité sans générer ni conflits ni tensions.

9 En choisissant d'interviewer Gérard Malglaive, nous avons voulu réinterroger cette même idée de la fracture entre les mondes. Par son parcours atypique, Gérard Malglaive a en effet joué un rôle important à la fois dans le développement de la formation de formateurs et dans celui de la formation d'enseignants. À partir du regard qu'il porte aujourd'hui sur ces différentes expériences, il rejette l'idée que la formation d'adultes ait pu avoir un impact sur la formation des enseignants. Selon lui, la formation d'adultes qui s'est idéologiquement construite contre le modèle de l'école ne correspond pas au modèle culturel qui prévaut dans le milieu des enseignants. Il propose par ailleurs une lecture rétrospective des évolutions successives qui ont marqué la formation d'adultes des années 1960 à nos jours, évolutions auxquelles il a d'ailleurs involontairement contribué, et constate que celles-ci vont à l'encontre d'un possible rapprochement entre les deux mondes.

10 Enfin l'article de la rubrique « Autour des mots » que nous avons signé de nos deux noms se donne comme objectif de proposer au lecteur de se construire sa propre grille

de lecture de cette histoire à partir de quelques données linguistiques d'une part, sociohistoriques d'autre part, avec une analyse des discours produits sur les formateurs et leur professionnalisation à compter des années 1950 et jusqu'aux années 1990. Sans surprise, l'article s'achève sur le constat de multiples imprécisions qui nous conduisent à nous demander ce que cache cette enveloppe commode : « formateur d'adultes »[14].

NOTES

1. R. Bourdoncle, L. Demailly (éds), *Les professions de l'éducation et de la formation*, Lille : Presses Universitaires du Septentrion, 1998, 474 p.

2. J.-P. Géhin, « Le métier de formateur : quelques contours d'une identité professionnelle émergente », *in* R. Bourdoncle, L. Demailly, *op. cit.*, p. 395-405.

3. R. Bourdoncle, L. Demailly (éds), « Introduction », *op. cit.*, p. 18.

4. P. Fritsch, *L'éducation des adultes*, La Haye : Mouton, 1971, p. 150.

5. Il distinguait les « super pro » — spécialistes du conseil et de la formation en entreprise, des « accompagnateurs de survie » travaillant dans les dispositifs de la politique de l'emploi (F. Marquart, « Formateur, une professionnalité segmentée et éclatée », *in* actes du colloque « Les formateurs d'adultes et leurs qualifications : réponses des universités » (Lille 29-30 nov./01 déc. 1989), *Les cahiers d'études du Cueep*, n° spécial, vol. 1, juin 1990, p. 83-104).

6. Il distingue les « formateurs-insertion », les « formateurs-animateurs », les « formateurs techniques » et les « conseillers en entreprise » (P. Gravé, *Formateurs et identités*, Paris : PUF, 2002).

7. « Que reste-t-il de commun ? interroge-t-il, une désignation de formateurs d'adultes, à moins, paradoxe supplémentaire, de penser que c'est justement cette diversité, cette hétérogénéité, cette pluralité, cette faible organisation en profession qui soient la marque distincte de ceux que l'on désigne ainsi… » (P. Gravé, « Comment peut-on être formateur d'adultes ? », *in* P. Bouyssières (coord.), *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, « Les Formateurs, dynamiques identitaires et engagements socioprofessionnels », n° 11, 2004, Toulouse : Presses Universitaires du Mirail, p. 34).

8. E. Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, Paris : PUF, 1999 (1re éd. 1938), p. 24.

9. Le récent développement de l'histoire orale participe de cette conception de l'histoire.

10. Les deux premiers séminaires étaient consacrés aux deux modèles de formation de formateurs présentés dans l'article signé de Jean-François Nallet et Pierre Caspar, le troisième consistait en une table ronde réunissant Bernard Masingue, Bernadette Aumont et Michel Dumas, intitulée « La formation de formateurs : conflits de modèles et idéologies ».

11. Séminaires des 23 mars et 25 mai 2005.

12. Dans sa thèse sur la formation à l'AFPA, Bernard Bonnet souligne lui aussi l'importance du métier, il indique que pour le formateur, contrairement à l'enseignant, « son expérience de travail ouvrier lui fournit la trame qui non seulement va organiser la transmission des apprentissages, mais aussi le sens qui va leur être donné ». Ainsi, le formateur « remplit objectivement une fonction de modèle identitaire dont la légitimité se fonde sur sa maîtrise du métier » (B. Bonnet, *La formation professionnelle des adultes. Une institution et ses formateurs*, Paris : L'Harmattan, 1999, p. 183).

13. Expérience dont il s'est servi pour soutenir une thèse de sociologie.

14. Dans la rubrique « Lectures », il est rendu compte de l'ouvrage de Jacques Denantes, *Les universités françaises et la formation continue (1968-2002)*. L'Université peut paraître absente de ce numéro, car il concerne une période historique où elle n'avait guère de rôle dans la formation de formateurs contrairement à la période qui a suivi. Grâce au compte rendu de cet ouvrage, elle est présente pour son rôle alors à venir.

AUTEURS

FRANÇOISE F. LAOT

Université René Descartes, Paris V, CERLIS, françoise.laot@paris5.sorbonne.fr

EMMANUEL DE LESCURE

Université de Paris XII Val-de-Marne, ERTé REV, emmanuel.delescure@univ.paris12.fr