

Maria VASCONCELLOS

SAVOIR, SAVOIR-FAIRE ET MOUVEMENT DE PROFESSIONNALISATION DES FORMATEURS

Résumé : Les formateurs constituent un groupe professionnel aux titres et fonctions multiples et variés. L'analyse de leur professionnalisation indique qu'ils échappent aux principaux critères qui définissent les professions. Difficile de connaître leur nombre par la variété des situations professionnelles et l'hétérogénéité des fonctions qu'ils exercent, seule la formation et les diplômes, qui leurs sont propres, permettent de les identifier. Par là, on peut saisir l'importance que revêt les savoirs et savoir-faire dans la constitution et la segmentation des métiers et des professions.

Mots clefs : formation, identités, professionnalisation, professions, savoirs, savoir-faire.

La formation continue, qui existe depuis fort longtemps, ne devient que progressivement une activité professionnelle précise. Il est vrai que la notion de formation a été associée à celle d'éducation populaire ou à des adultes, qui désignait des cours professionnels développés par des institutions relevant, dans la plupart des cas, du mouvement associatif¹. Actuellement la formation continue s'adresse à

¹ Voir à ce sujet, entre autre :

Cabanis A., « Cent cinquante ans de formation continue dans l'enseignement public, la formation continue enjeu de la société », Toulouse, UFR Droit, 1976.

Besnard P., Lietard B., *La formation continue*, PUF, coll. « Que sais-je ? », 1976, rééd. 1993.

Fritsch Ph., *L'éducation des adulte*, Cahier du Centre de Sociologie Européenne, Mouton, 1978.

Léon A., *Introduction à l'Histoire des faits éducatifs*, PUF, 1980.

Terrot N., *Histoire de l'éducation des adultes en France*, Edilig, 1983.

M. VASCONCELLOS

des publics très variés par leur âge, leur niveau de formation, leur statut socioprofessionnel tels les jeunes issus du système éducatif, sans expérience professionnelle. Elle présente également une variété d'objectifs, de contenus et de méthodes.

Mais c'est dans la période d'après-guerre qu'elle s'individualise, s'organise, disposant de lieux institutionnels propres. Ainsi, dès 1946 sont nés l'AFPA (Association pour la formation professionnelle des adultes) et les Centres publics d'apprentissage. A la fin des années cinquante, un dispositif juridique et réglementaire se met en place dont l'aboutissement des efforts législatifs se concrétise par la loi de juillet 1971. Cette loi institutionnalise la formation professionnelle continue : elle réorganise les aides de l'État en matière de rémunération des stagiaires et du droit au congé-formation, elle oblige les employeurs à participer au financement des activités de formation. Celle-ci apparaît alors comme un élément important des politiques de gestion sociale : promotion, reconversion, (ré)insertion sociale et professionnelle².

D'ailleurs, l'expansion des activités de formation n'a pas cessé de s'accroître dans les entreprises malgré la période de récession économique. Le CEREQ indique que la part de la masse salariale allouée par les entreprises à la formation professionnelle continue représen-

Numéro spécial de la revue *Sociologie du travail*, « Formation et promotion dans l'entreprise », dirigé par J.-D. Reynaud, n° 4, 1963.

Numéro de la revue *Éducation Permanente*, « Regards sur l'histoire de la formation des adultes », n° 62/63, mars 1982.

² Voir entre autres :

Cousty P. et alii, « Rapports de formation et rapports de production », GSCI, CNRS, 1978 (Ronéo).

Sainsaulieu R., *L'effet formation dans l'entreprise*, Dunod, 1981.

Numéros des revues, *Actualité de formation permanente*, *Éducation Permanente*, *Esprit*, *Pour*, consacrées à ce thème.

tait, en 1992, 3,3 % contre 3,2 % en 1991³. Il est vrai que la crise économique et l'accentuation de celle de l'emploi, qui interviennent dans les années soixante-dix, ont conféré une nouvelle dimension à la formation professionnelle. La remise en cause des savoirs et des savoir-faire par les transformations profondes dans l'organisation des entreprises, des technologies et l'émergence de nouveaux modèles de productivité, ont entraîné une demande accrue de formation.

En plus, la formation continue apparaît également comme une composante significative des politiques publiques de gestion sociale du chômage, d'insertion sociale, notamment à des publics en difficultés socioprofessionnelles.

D'une manière générale, la formation devient un instrument privilégié d'accompagnement de modernisation des entreprises, d'introduction des innovations. Elle représente alors une fonction dans l'entreprise – fonction formation – liée à celles d'organisation et de gestion de ressources⁴. Dans le domaine de la gestion sociale, les dispositifs de formation accompagnent toutes politiques de gestion sociale des publics en difficulté, par exemple, lors de la mise en place du RMI (Revenu minimum d'insertion).

A cet élargissement du champ d'intervention sociale de la formation correspond à des transformations dans les conditions d'exercice professionnel et à des évolutions dans la manière d'envisager les qualifications des agents qui organisent et mettent en œuvre les actions de formation : les formateurs. C'est en fonction de cette évolution des marchés de la formation qu'on peut analyser les interactions entre les

³ Source : CEREQ, « La formation continue des salariés », *Bref*, n° 94, janvier 1994. Il faut souligner qu'au départ le pourcentage obligatoire de la masse salariale consacré à la FPC était de 0,8 % ; en 1978 il s'est élevé à 1,8 %. Néanmoins les entreprises ont largement dépassé ce seuil obligatoire.

⁴ Caspar P., Afriat C., « L'investissement intellectuel », *Economica*, 1988.

différentes composantes du champ professionnel des formateurs. En effet, l'examen des situations de formation qui se sont développées depuis l'institutionnalisation de la formation continue permet de s'interroger sur le statut qu'acquière de nouvelles compétences dans l'évolution des légitimations d'un ensemble d'activités qui relèvent du champ de formation. En l'occurrence la recomposition des qualifications liée au développement de l'activité de formation apparaît indissociable des conditions de professionnalisation des formateurs.

LES FORMATEURS ET LEUR PROFESSIONNALISATION

Il est aujourd'hui possible de se référer aux métiers de la formation. Or, il aurait été difficile de les annoncer il y a une trentaine d'années. Certes, les formateurs existent depuis longue date. Philippe Fritsch considère qu'ils apparaissent au lendemain de la Révolution. Mais dans la mouvance de l'éducation populaire ou celle des adultes, les agents concernés sont désignés alors en tant qu'animateurs, éducateurs, instructeurs, moniteurs et professeurs⁵.

D'une manière générale, on considère qu'il existe des métiers de la formation historiquement différenciés, inégalement structurés et pratiquement séparés. Les plus connus restent le formateur-animateur et le responsable de formation. Ce sont ceux qui bénéficient de leurs propres dénominations, reconnues dans les nomenclatures de classement socioprofessionnel⁶, leurs formations particulières⁷, leurs asso-

⁵ Fritsch Ph., *op. cit.*

Lesne M., « La formation des formateurs d'adultes », in *Traité des sciences pédagogiques*, tome VIII, PUF, 1978.

⁶ Voir celle de l'INSEE, Professions et catégories socioprofessionnelles (PCS), où ils sont classés en tant que « formateurs et animateurs de formation » ou, les cadres, parmi les « spécialistes et cadres du recrutement de la formation ». Le

ciations professionnelles⁸ et leurs propres marchés d'emplois comme l'atteste les analyses des offres et des demandes d'emplois⁹.

Si ces deux métiers présentent un certain lien de parenté entre eux, il n'en reste pas moins qu'ils sont loin de symboliser une entité professionnelle précise. De ce fait, les métiers de la formation (animateur, concepteur, gestionnaire, expert, audit, consultant, etc.) apparaissent comme un ensemble d'activités, de fonctions aux contours insaisissables notamment par la multiplicité des spécialisations professionnelles. Les activités du formateur varient en fonction du lieu de leur exercice professionnel : en entreprise, dans les organismes (privés ou publics) de formation, des cabinets de formation (consultant, expert, audit, etc.). Ils présentent également une variété de statuts (salaarié ou indépendant) sans oublier l'importance de ceux qui l'exercent à titre occasionnel. D'où la difficulté à saisir le nombre de formateurs. En effet, il est actuellement presque impossible de connaître leur nombre tant par la multiplicité des typologies que par les difficultés à dénombrer et à classer les tâches ou les postes. Ainsi dans le système

nouveau ROME (Répertoire opérationnel des métiers et d'emplois) élaboré par l'ANPE, identifie cinq activités de formation : formateur, conseiller en formation, responsable pédagogique, consultant, concepteur/organisateur.

⁷ Il existe actuellement plusieurs diplômes universitaires spécifiques aux formateurs, mais ils peuvent être classés en deux types : les DUFA (Diplôme universitaire de formation d'adultes) de niveau II (licence ou maîtrise) et les DESS (Diplôme d'enseignement supérieur spécialisé) de troisième cycle, destinés le plus souvent aux fonctions d'organisation et de gestion de la formation.

⁸ Parmi les diverses Associations professionnelles regroupant des formateurs, on peut citer les plus importantes par nombre d'adhérents : le GARF (Groupeement d'animateurs et de responsables de formation) et l'AFREF (Association française de responsables de formation).

⁹ Voir : Caspar P., Vondersher M.-J., *Profession : responsable de formation*, Les éditions d'organisation, 1986.

Les fiches « fonction » et « marché d'emplois » de l'APEC qui présentent un dépouillement des annonces d'offre et de demandes d'emplois parues dans la presse.

d'enseignement, la formation continue connaît une évolution importante tant dans l'enseignement secondaire¹⁰ que supérieur¹¹. Or, la plupart des personnels qui y interviennent restent attachés à des statuts relevant de la formation initiale¹², et ils ne sont pas comptabilisés parmi les formateurs. Les formateurs « occasionnels » échappent également aux classements professionnels dans la catégorie des formateurs¹³.

De ce fait, le formateur apparaît comme celui qui évolue dans un espace professionnel ambivalent dont les missions tendent à apparaître de façon floue et confuse. Cette indétermination des métiers fait que ce groupe ne correspond pas aux principaux critères de définition ou aux propriétés qui s'attachent à une véritable « profession ».

La référence à la notion de « profession » ou de « professionnalisation » a été constituée essentiellement à partir des conceptions parsonniennes¹⁴ qui renvoient à des formes spécifiques d'organisation

¹⁰ Ce sont les GRETA (Groupement d'établissements) qui dispensent de la formation continue (entreprises, dispositifs publics, ou des « Services » tels que le consultant, l'expert, l'audit, etc.).

¹¹ Ce sont les Instituts, Centres ou Services de formation continue, créés depuis 1972, au sein des Universités.

¹² Sauf le cas des « conseillers en formation » qui relèvent des GRETA. Cependant, la plupart d'entre eux sont des anciens enseignants ou personnels autres qui se sont reconvertis dans la formation continue et de ce fait préservent un statut de formation initiale et exercent une fonction dans la formation continue.

¹³ Actuellement nous ne disposons pas de données permettant de connaître le nombre de personnels relevant du champ de la formation. J.-L. Primont dans son étude sur les professions de la formation et leur quantification, à partir des résultats du recensement de 1990 réalisé par l'INSEE, signale les difficultés à connaître leur nombre exact. Nous avons donc utilisé les données fournies par l'APEC car, même si elles restent partielles par le type de public atteint par cet organisme, il n'en reste pas moins qu'elles sont les seules données disponibles permettant de saisir certaines caractéristiques du marché d'emploi des formateurs.

¹⁴ Voir à ce sujet, entre autres :

Parsons T., « The profession and social structure », *Essays in sociological theory*, 1954.

telle la mise en place d'associations, de stratégies monopolitiques de marché, d'institution de critères de compétences, de formations longues, certifiées par les titres universitaires et bien d'autres. Bien que de telles propriétés ne soient pas absentes de l'univers socioprofessionnel des formateurs, il semble qu'il est particulièrement difficile d'utiliser de tels critères afin de caractériser la professionnalisation de ce groupe.

Certes, il existe actuellement un « marché d'emplois » de la formation. D'ailleurs, l'APEC indique une expansion des emplois offerts aux formateurs. Ainsi malgré la baisse d'offres d'emplois de personnels cadres, en 1992 et 1993, ceux relevant des activités de formation semblent avoir mieux résisté aux aléas du marché de l'emploi¹⁵. Cette évolution peut traduire une structuration du marché de l'emploi de la formation, l'affirmation des métiers ou des fonctions relevant des activités de formateur ainsi que leur renouvellement.

Néanmoins les difficultés à saisir la constitution d'un marché de l'emploi propre à la formation restent entières. Cela tient sans doute aux modalités d'accès aux emplois propres aux formateurs. En effet, pour occuper un poste ou une fonction dans le domaine de la formation, le mode de professionnalisation spécifique aux formateurs¹⁶ exige que ceux-ci aient, d'une part, la connaissance et la maîtrise d'un métier ou d'une technique ainsi que la connaissance du fonctionnement des institutions notamment de l'entreprise. D'autre part, un niveau de connaissances général garantie par un diplôme d'enseigne-

Sarfati-Larson M., *The rise of professionalism*, Berkeley, 1977.

¹⁵ Selon l'APEC, ils représentent au début des années quatre-vingt-dix, entre 2 % à 3 % de l'offre d'emplois de personnels « cadre ».

¹⁶ Par mode de professionnalisation, nous considérons des « formes de mise au travail » et de valorisation des connaissances, diplômes, qualifications qui impliquent un développement de carrière.

ment supérieur et des capacités pédagogiques, de transmission de savoirs et savoir-faire tout en se différenciant de l'activité scolaire. Certes les capacités pédagogiques à transmettre des connaissances sont exigées sans pour autant qu'une certification spécifique soit demandée.

De ce fait, on considère qu'on devient formateur à un moment précis d'une trajectoire socioprofessionnelle. Cela est confirmé par les données de l'APEC qui estime qu'à peine 1,5 % des emplois de formateurs sont ouverts aux débutants et qu'ils émanent presque exclusivement des organismes de formation.

D'ailleurs cette modalité d'accès aux emplois est analogue à celle de la formation des formateurs. Le recensement effectué, en 1993, par le Centre Inffo signale que, sur 180 formations diplômantes répertoriées en France, préparant aux métiers de la formation¹⁷, l'exigence d'une expérience professionnelle qui varie entre 3 à 5 ans est présente pour tous ces diplômes¹⁸. D'où le caractère « provisoire » de cette activité, qui se prolonge pendant un laps de temps plus ou moins long. D'ailleurs diverses études réalisées sur les formateurs¹⁹ confirment que ceux-ci constituent l'une des catégories professionnelles qui connaissent une importante mobilité professionnelle. Ces di-

¹⁷ Y sont répertoriés des diplômes d'universités (DUFA, DESS, DEA ou DHEPS) et des titres homologués.

¹⁸ Donc, sauf le cas de DEA (Diplôme d'études approfondies) destiné à ceux qui préparent une thèse de 3^e cycle, autrement dit, à ceux qui s'orientent vers l'activité d'enseignement supérieur et de recherche.

¹⁹ Caspar P., Voudersherer M.-J., *op. cit.*

Chanteloup J.-P., Mahé M.-C., « Les métiers de la formation », ABE, 1984, Ronéo.

Jobert G., « Processus de professionnalisation et production du savoir », *Education Permanente*, n° 80, 1985.

Vasconcellos M., « Les formateurs, accès au métier », *Actualité de la formation permanente*, n° 84, 1988.

verses enquêtes présentent des données convergentes sur la durée d'une carrière considérée entre 7 à 15 ans. Là encore les données de l'APEC confirment l'importance de la mobilité professionnelle de ce groupe car elles constatent le faible pourcentage de cadres-formateurs « à la recherche d'un emploi » (à peine 1,7 % en 1992).

Il est vrai que les Associations professionnelles prônent une carrière « provisoire » de formateur, justifiée par la nécessité de préserver leurs relations de proximité avec le terrain, d'être confronté aux transformations techniques, sociales et commerciales des entreprises. Il se distingue ainsi du corps enseignant considéré comme activité routinière éloignée des demandes de la sphère productive.

LA FORMATION DES FORMATEURS : ENSEIGNEMENTS ET QUALIFICATIONS

La littérature anglo-saxonne sur les professions a mis en évidence l'importance que revêt l'identification d'un savoir spécifique à un groupe professionnel, d'une formation intellectuelle longue, sanctionnée par un diplôme qui traduit ainsi la reconnaissance des connaissances acquises et, surtout, de l'exercice professionnel légal²⁰.

Elliot Freidson considère que la constitution d'un corps de connaissances nouvelles, spécialisé et propre à un métier devient l'élément-clé de la professionnalisation d'un groupe. Cet auteur explique que, d'une part, à « l'usage externe », les savoirs et les savoir-faire représentent la légitimité d'un groupe professionnel, preuve de la

²⁰ Voir à ce sujet deux travaux de synthèse des travaux anglo-saxons : Maurice M., « Propos sur la sociologie des professions », *Sociologie du travail*, n° 2, 1972.

Chapoulie J.-M., « Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels », *Revue française de Sociologie*, XIV, I, 1973.

Freidson E., *La profession médicale*, Payot, 1984.

capacité de ses membres à rendre un service à la collectivité et la capacité d'afficher une autonomie et une indépendance à l'égard des non-professionnels ou des profanes ainsi que les mérites d'un métier. D'autre part, à « l'usage interne », l'auteur considère que les connaissances spécifiques et spécialisées contribuent à former la cohésion d'un groupe autour des pratiques, des valeurs, des représentations de, qui permettaient l'intégration des membres et leur conformité aux objectifs de la profession²¹. Cela correspond, en réalité, à un processus de socialisation professionnelle favorisant la constitution des identités professionnelles²².

Ainsi la formation apparaît d'emblée comme une composante importante dans la constitution d'un groupe professionnel tant par la production et la diffusion des savoirs et des savoir-faire propres à ce groupe que par la légitimité que confèrent les titres et les certifications.

Dans le cas des formateurs, leur formation apparaît comme l'un des éléments qui permettent d'appréhender le mouvement de leur professionnalisation. Mais là encore il est difficile de repérer les profils-types de formation destinés aux formateurs. Cette difficulté tient sans doute aux imprécisions fondamentales et à la multitude des tâches dévolues aux différents agents sociaux groupés sur ce vocable – for-

²¹ Freidson E., *op. cit.*, p. 87-91.

²² Cf. Baszenger I., « Socialisation professionnelle et contrôle social », *Revue française de Sociologie*, XXII, 1982.

Jobert G., « Processus de professionnalisation et production du savoir », *Éducation Permanente*, n° 80, 1985.

Paradeise C., « Des savoirs, des compétences : qualification et régulation des marchés du travail », *Sociologie du travail*, n° 1, 1987.

Tripier P. *et alii*, « L'espace de qualification des cadres », *Sociologie du Travail*, n° 4, 1982.

Vasconcellos M., *Formation et identité professionnelles*, Plan Construction Habitat, La Documentation Française, coll. « Recherche », 1990.

mateurs – conséquence de la diversité des situations de formation²³. Il est vrai qu'on se heurte aux difficultés de repérer actuellement les formations des formateurs existants. Elles sont très nombreuses si l'on retient celles qui sont organisées par les organismes privés ou publics, visant l'appropriation de certaines techniques, spécialités ou spécialisations, d'une durée plus ou moins longue. Mais elles sont moins nombreuses lorsqu'elles préparent aux divers métiers de la formation et délivrent un diplôme ou un titre homologué.

Les formations répertoriées par le Centre INFFO, indiquent la multiplicité de ces diplômes tant par les contenus, niveau de formation, que par les publics auxquels ils s'adressent. Ainsi ces formations affichent des objectifs généraux (ingénierie de la formation, par exemple) ou spécifiques (gestion de projets ou technologies précises) ou à des types de publics jeunes, « cadres en reconversion » ou « chômeurs de longue durée », etc.

Par ailleurs, plusieurs études ont été consacrées à la diversité des formations de formateurs notamment par les contenus affichés. Ainsi, en région Ile de France, les DUFA organisés dans les différentes universités présentent peu de points communs entre eux²⁴. Cela soulève des interrogations sur les raisons de cette variété de forma-

²³ Lesne M., *op. cit.*, p. 241.

²⁴ Voir à ce sujet :

Vasconcellos M., « Les actions universitaires de formation de formateurs », *Actualité de formation permanente*, n° 54, 1981.

Foudriat M., *Les formations de formateur à l'Université*, publications de la Sorbonne, 1986.

Vasconcellos M., « Les formateurs : groupe social et identité professionnelle », rapport pour le MEN, 1987.

Danieu C., Vasconcellos M., « Les formations de formateurs diplômantes en Ile de France », rapport pour le MEN, 1993.

tions qui n'est pas sans relations avec la diversité des demandes en termes de compétences des formateurs.

Il est important de souligner que l'une des caractéristiques des formateurs a été, jusqu'au début des années soixante-dix, les formes et les lieux où ils acquéraient leurs connaissances, leur savoir-faire. En effet, traditionnellement les formateurs ont été formés en dehors du système d'enseignement, dans les institutions liées à l'éducation populaire et au mouvement associatif. On considère qu'ils ont été formés au sein des réseaux, plus ou moins formels, dans lesquels l'acquisition des savoirs est intrinsèquement liée à la pratique professionnelle. La reconnaissance ou la légitimité sociale et professionnelle d'un formateur s'accomplissait par le fait d'avoir appartenu à telle institution, d'avoir travaillé dans telle équipe ou d'avoir exercé ce métier auprès de certains noms qui ont une notoriété dans ce domaine²⁵. On peut citer, entre autres, les associations « Peuple et Culture », « Léo Lagrange », « Culture et Liberté » ou « l'Institut National d'Éducation Populaire ». Ensuite, c'est autour de Bertrand Schwartz qui a été à l'initiative de la création à Nancy, de l'INFA et de l'ACUCES. Ces organismes ont constitué des équipes de formateurs et de chercheurs qui ont participé à l'élaboration d'une « théorisation » ou d'une formalisation des actions et des pratiques spécifiques à la formation des adultes. Plusieurs d'entre eux sont à l'origine d'importants organismes de formation (Quatenaire Education ou CESI) et, ensuite à la création des cycles de formations de formateurs dans les universités et au CNAM. Dès 1972, il est créé, dans l'enseignement supérieur, des diplômes de type DUFA et des DESS. En 1994, le ministère de l'Éducation nationale indiquait que vingt-

²⁵ Voir à ce sujet le numéro spécial de la revue *Éducation Permanente*, n° 62/63, mars 1982 et celui de la revue *Pour*, n° 72, mai/juin 1980.

deux universités préparaient ces diplômes, visant une diversité de fonctions (animateur, responsable, gestionnaire, ingénieur, etc.). L'analyse de Michel Foudriat met en lumière l'hétérogénéité de ces formations car, selon l'auteur, les universités ne présentent aucune stratégie de concertation et le ministère de l'Éducation nationale ne développe aucune stratégie d'impulsion de ces formations.

Mais fondamentalement ces formations s'adressent à un public déjà professionnalisé qui cherche une reconversion professionnelle dans le champ de la formation ou à ceux ayant récemment accédé à une fonction de formateur. Pour ces derniers l'obtention d'un diplôme spécifique, ou l'acquisition des savoirs et des savoir-faire, représente la possibilité de les conforter dans l'exercice professionnel.

La diversité de ces formations, due aux différences de critères dans les conditions d'accès, d'objectifs, de contenus, de modalités d'organisation, traduisent néanmoins les difficultés à définir les capacités d'acquisition propres au formateur.

En réalité les formations des formateurs ne se présentent pas comme un ensemble de « matières à enseigner » mais plutôt comme un « rapport au savoir » ou plus précisément, comme l'a montré Gérard Malglaive²⁶, une relation « du savoir à la pratique ». L'activité de transmission d'un savoir, dans le cadre de la formation continue, est redevable « aux configurations multiples, relevant des situations variées et toujours variables ». L'action de formation correspond à une « nécessité » (besoins en formation), toujours renouvelée afin de répondre à des demandes « conjoncturelles et localisées » qu'elles soient d'ordre fonctionnel ou individuel. Contrairement à la formation initiale qui s'adresse à des groupes créés en fonction du niveau des connaissances et de l'âge, la formation continue s'adresse, selon Gé-

²⁶ Malglaive G., *Enseigner à des adultes*, PUF, 1990.

rard Malglaive, à un public « homogène », non par le niveau de formation ou de statut social, mais par l'implication dans une situation et par les problèmes posés par celle-ci.

L'action de formation serait ainsi conçue comme un moyen de résoudre un problème²⁷. De ce fait, les contenus de formation des formateurs, s'ils intègrent les disciplines de base de connaissances générales (Psychologie, Économie, Droit, Sociologie, Gestion, etc.), sont primordialement centrés sur la « conduite des actions » qui impliquent l'accueil, l'analyse des publics et des besoins, l'élaboration des objectifs, de suivi, d'évaluation.

L'analyse réalisée sur huit formations de formations diplômantes²⁸ révèle que, quel que soit le niveau de la formation et les organismes qui les mettent en place, trois pôles orientent les formations : connaissance du public, connaissances des entreprises ou de l'environnement socio-économique et connaissance des démarches pédagogiques.

Les formations des formateurs apparaissent ainsi comme un ensemble de connaissances théoriques, indissociables des activités pratiques. Néanmoins comme l'a souligné Marcel Lesne, il ne s'agit pas de se « borner à l'organisation d'actions pédagogiques par des apports instrumentaux ou théoriques ». Le formateur devient un « producteur permanent de schémas pédagogiques constamment renouvelés »²⁹.

Il reste cependant une distinction importante dans les orientations des formations de formateurs analysées : entre celles centrées sur le travail pédagogique du « groupe » dont les apports de la psychosociologie et des relations humaines sont essentielles. Elles visent

²⁷ Malglaive G., *op. cit.*, p. 22-25.

²⁸ Danieu C., Vasconcellos M., *op. cit.*

²⁹ Lesne M., *op. cit.*, p. 273-274.

à l'adoption de nouvelles attitudes ou de modèles de comportements. D'autres s'inspirent plutôt d'une démarche d'appropriation cognitive des connaissances visant à développer plutôt une aptitude d'« apprendre à apprendre » de nouvelles connaissances, de nouveaux savoirs, voire de nouveaux procédés. En tout état de cause, les formateurs apparaissent comme des professionnels qui détiennent des savoirs et savoir-faire qui leur sont spécifiques, fondés sur une pratique, et sur un type de travail pédagogique.

Tout se passe comme si les formateurs, afin de constituer leur identité professionnelle, devaient s'éloigner de toute pratique qui rappelle, de près ou de loin, le travail pédagogique de type scolaire, considéré comme routinier inadapté aux exigences d'un public d'adultes. Les pratiques pédagogiques scolaires fondées sur les transpositions des savoirs disciplinaires s'accommodent mal au travail pédagogique du formateur. Celui-ci retire son autorité professionnelle dans sa capacité à établir des liens entre les demandes de la sphère productive et la transmission des connaissances à travers une démarche pédagogique spécifique identifiée en termes d'adaptabilité³⁰.

CONCLUSION

Bien que les formations des formateurs présentent des particularités par le manque d'une visibilité sociale des savoirs spécifiques qui sous-tendent l'action de formation, il n'en demeure pas moins qu'elles comportent un noyau commun de connaissances, de pratiques, de méthodes. Par là, la formation des formateurs constitue un élément fondamental dans la professionnalisation de ces personnels. D'une part,

³⁰ Fritsch Ph., « Formateurs d'adultes et formation des adultes », *Revue française de Sociologie*, X, 1969, p. 434-436.

M. VASCONCELLOS

comme l'a remarqué J.-D. Reynaud³¹, les diplômes, par les spécialisations qu'ils légitiment ou par les hiérarchies qu'ils établissent, ont un poids considérable dans l'organisation du marché du travail propre à chaque secteur d'activité. D'autre part, ils contribuent, par les contenus transmis (savoirs, savoir-faire), à l'ébauche de certains critères formels de compétences. Par les références aux savoirs pratiques qui conditionnent l'activité professionnelle, ils permettent, en outre, de distinguer le professionnel du profane.

L'importance des diplômes ou des qualifications de formateurs semble ainsi constituer un processus de rationalisation des pratiques orientées vers des compétences spécifiques liées davantage à des métiers particuliers (animateur, gestionnaire, consultant, etc.), et par là, une progressive autonomisation des fonctions. D'où les difficultés d'une organisation collective de l'ensemble de ce milieu professionnel. La formation de formateurs peut néanmoins contribuer à la définition de qualifications proprement professionnelles et de compétences spécialisées susceptibles d'être organisées collectivement.

Maria VASCONCELLOS

PLURIDIS

Université Charles de Gaulle - Lille III

Abstract : Trainers compose a professional group with many varied qualifications and functions. The analysis of their professionalization shows they don't fit with the main criterions defining professions. It's difficult to know how many they are because of their diverse positions and heterogeneous functions. They can be identified through their specific training and qualifications. So, it can be understood how important knowledges and know-how are for constituting and segmenting occupations and professions.

Key words : training, identity, professionalization, knowledge, know-how.

³¹ Reynaud J.-D., « Qualifications et marché du travail », *Sociologie du Travail*, n° 1, 1987.