

1ère partie :

les Ateliers de Pédagogie Personnalisée

1- Le dispositif national des Ateliers de Pédagogie Personnalisée

Les Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP) sont des dispositifs de formation de taille moyenne (réalisant de 15.000 heures à 100.000 heures de formation annuelles) financés majoritairement par l'Etat et les collectivités territoriales. Ils proposent aux jeunes et aux adultes, de tous niveaux, des parcours de formation courts (300 heures maximum) dans les matières générales, selon un système d'autoformation assistée et sur la base d'un contrat individualisé précisant les rythmes, durées et contenus de la formation en fonction du projet des personnes. Les APP ne sont donc pas des organismes de formation autonomes, mais des dispositifs de formation nécessairement partenariaux, et portés par des organismes de formation d'origines diverses. Environ la moitié est portée par les GRETA, l'autre moitié recouvre des institutions d'origine diverses : un grand nombre d'organismes de formation privés associatifs de toute nature (de très gros organismes et d'autres petits), quelques AFPA, une dizaine de CFA, quelques centres sociaux, des syndicats intercommunaux, plusieurs CCI et chambres des métiers et enfin quelques associations spécifiques . Cela peut expliquer qu'en dépit d'un cahier des charges identique, les déclinaisons locales peuvent prendre des formes différentes. Cette disparité de fonctionnement légitime un travail d'animation et d'échanges, porté par une cellule d'animation nationale, IOTA +.

En quinze années d'existence, ce réseau s'est développé de façon constante. On en recense actuellement 461, ce qui, avec les antennes, représente 760 lieux de formation, répartis sur tout le territoire national (DOM-TOM compris).

Avant d'aborder les positionnements stratégiques, économiques et théoriques des APP, nous vous proposons un rapide retour en arrière pour expliquer la genèse et le développement de ce dispositif.

1.1- Un retour rapide sur l'histoire des APP

La date de création des premiers « Ateliers Pédagogiques Personnalisés »¹ remonte à 1985 (circulaire n°18 du 21 Juin 1985, relative à la poursuite et à l'amélioration des programmes de stages de formation en faveur des jeunes de 16 à 25 ans). Leur création officielle a toutefois été motivée par la nécessité d'entériner l'existence des premiers lieux-ressources, apparus dans la région lyonnaise en 1983, et destinés à faire évoluer les conditions d'accès à la formation des jeunes de la région Rhône-Alpes. Leur ambition était

« d'assurer aux jeunes en attente d'une formation, d'un concours, d'un emploi ..., un soutien pédagogique leur permettant d'entretenir leurs acquis ou de se remettre à niveau et d'aborder l'étape suivante dans de meilleures conditions. »²

Créés en concertation étroite entre l'administration et les collectivités locales, ils rempliront l'une des quatre fonctions (la mise à niveau) du programme Est lyonnais de formation des jeunes (les trois autres étant l'accueil et l'orientation, la formation professionnelle adaptée et l'accès à l'emploi). Pour la petite histoire, notons que le tout premier lieu-ressources date de

¹ L'appellation « ateliers pédagogiques personnalisés » étant devenu par la suite « atelier de pédagogie personnalisée », nous emploierons désormais indifféremment le sigle APP.dans la suite du texte.

² J.Nakache, *du drame des Minguettes au réseau national des APP*, in Actualités de la Formation Permanente, N° 99, Centre INFFO, Avril 1989

1982, et a été mis en place suite aux émeutes de l'été 1981 aux Minguettes. Il émanait de la volonté d'acteurs sociaux de répondre aux inquiétudes des jeunes de cette banlieue, en leur proposant une réponse de proximité directement en lien avec leurs besoins. Comme nous le rappelle Jean Nakache :

« des travailleurs sociaux, des militants d'associations et de mouvements d'éducation populaires, des pédagogues, conjuguent leurs savoir-faire et leurs moyens pour remédier à cette poussée de fièvre, au plus près de la réalité et de la vie quotidienne du quartier .»³

Notons que les deux aspects originaux de cette démarche (le fait de proposer une **offre de proximité**, construite **en partenariat** entre des professionnels de différents secteurs du travail social) resteront toujours les éléments fondateurs des créations ultérieures d'APP.

Enfin, on retiendra aussi que deux expériences étrangères alimenteront la réflexion des promoteurs de ces actions : les lieux ressources pour travailleurs immigrés mis en place par le Ministère du Travail à Montréal, et les libres-services formation aux Pays-Bas.

L'objectif de la Délégation Nationale de la Formation Professionnelle n'était évidemment pas uniquement d'entériner ces lieux ressources de la Région lyonnaise, mais d'en permettre la généralisation sur l'ensemble du territoire national. Pour faciliter ce transfert, elle créa notamment un dispositif d'animation de cette diffusion (IOTA +) destiné à faciliter les échanges entre APP et instaurer entre eux un véritable réseau.

En 1986, un premier cahier des charges est élaboré par la Délégation à la Formation Professionnelle (DFP, circulaire N° 1030 du 13 mars 1986). Ce texte, qui fixe les modalités d'organisation, d'encadrement pédagogique, de financement, d'accueil du public, ne trahit aucunement l'esprit novateur qui a été à l'initiative de la création des APP, mais en reprend au contraire les principaux aspects :

- le caractère inter institutionnel de l'APP et la nécessité du partenariat ;
- la permanence de l'offre, conçue en entrée-sortie permanente ;
- l'individualisation des parcours et l'articulation avec les autres offres de formation, vis-à-vis desquelles ils doivent être complémentaires et non subsidiaires ;
- la personnalisation de la réponse, afin de s'adapter au profil du jeune, à son projet et à ses disponibilités ;
- la contractualisation, obligatoire, entre le jeune et l'APP, des objectifs pédagogiques et des moyens mis en œuvre pour les atteindre ;
- la nécessité de disposer de locaux propres à l'APP (distincts de ceux du centre de formation) et d'une équipe composée pour une part de permanents dédiés à cette action.

Ce cahier des charges a sans aucun doute été le meilleur garant, avec la mise en place de IOTA +, de la diffusion « sans déperdition ni détournement », d'un dispositif labellisé au niveau national. Pour mettre en place un APP, beaucoup d'organismes ont dû par exemple instaurer des partenariats avec des organismes qui étaient perçus jusqu'alors comme concurrents sur une zone ou un bassin d'emploi⁴. Au niveau pédagogique, nombre des obligations invoquées par ce cahier des charges ont dû provoquer de véritables révolutions culturelles au sein d'organismes habitués à un fonctionnement plus traditionnel ; de même au point de vue de l'organisation du travail.

³ ibidem

⁴ nous détaillerons ultérieurement (dans la partie observation), la manière dont se décline cette logique de partenariat.

Une deuxième version de ce cahier des charges sera établie en 1994 (parution au bulletin officiel n° 94.4 du Ministère du travail du 5 mars 1994) ; les APP deviendront alors les « Ateliers de Pédagogie Personnalisée ». Ce texte confirmera les hypothèses de départ et précisera, un peu plus que le premier, les fonctionnements pédagogiques et institutionnels des APP. La circulaire de la DFP qui l'accompagnera attirera l'attention des préfets de région sur la nécessité, pour les organismes porteurs, de se conformer à ce cahier des charges, afin d'éviter les dérives constatées de prestations « non conformes ». La principale transformation entre ces deux textes sera l'inscription de l'APP comme un « dispositif de formation ouverte », ce qui ne change pas fondamentalement les choses mais entérine une situation de fait ; ainsi que l'écrit un des membres de IOTA+, Jean Vanderspelden :

« comme Monsieur Jourdain faisait de la prose, certains APP faisaient de la « formation ouverte » sans le savoir ; individualisation, entrées et sorties permanentes, contrat pédagogique, centre de ressources, autonomie, formation à distance, multimédia, multiressources ... »⁵

1.2- Stratégie de développement

De la création à 1996, le nombre d'APP sera croissant (150 en 1986, 300 en 1989, 464 en 1992 et 470 en 1996). Il se stabilisera ensuite, quant aux nombres d'APP « centraux », mais le nombre d'antennes, en revanche, continuera d'augmenter pour atteindre le chiffre de 760 en 1998. A un APP central peuvent en effet être rattachées des « antennes ». Plusieurs cas sont possibles :

- un APP créé avec plusieurs partenaires se démultiplie « à l'identique » sur plusieurs sites ;
- un APP central porté par plusieurs organismes se démultiplie sur plusieurs sites, chacun d'entre eux étant portés par l'un des partenaires ;
- un APP central, porté par un organisme, crée une antenne qui est portée par un autre organisme.

On verra ultérieurement que cette distinction n'est pas sans conséquence sur l'organisation pédagogique.

Les sites avec antennes seront beaucoup plus fréquents en milieu rural qu'en milieu urbain ; cela répond au besoin d'aller au plus près de la population à former. L'illustration de ce développement rural est le réseau SARAPP⁶ (site antenne rurale APP) développé depuis 1994 en région Midi-Pyrénées par la DAFCO de Toulouse . A partir d'un site central ont été créées des antennes dans des petites localités de moins de 3000 habitants ; ces antennes sont ouvertes deux à trois demi-journées par semaine et sont animées par un animateur-relais. Elles offrent un service basé sur la mise à disposition de ressources pédagogiques, mais surtout de moyens de communication permettant le lien avec les formateurs du site central.

D'une manière générale, le développement du réseau des APP est la résultante de deux logiques complémentaires, l'une régionale et l'autre nationale.

La création d'un APP ne peut en effet émaner que d'une démarche régionale ; elle est le fruit d'une rencontre entre une volonté d'acteurs locaux (organismes de formation, missions

⁵ J.Vanderspelden, *APP et formations ouvertes*, in actes de l'Université d'été « Formations ouvertes multiressources », les cahiers d'étude du CUEEP N° 28, Lille, USTL, février 1995

⁶ Voir le bulletin de IOTA+ N°17, nov. 1995/janv. 1996

locales, PAIO, ...) et d'une attente, voire d'une sollicitation, des pouvoirs publics (essentiellement les conseils régionaux, les DRTEFP et les municipalités). Chaque création est donc singulière et on ne peut parler de stratégie nationale de développement du réseau en terme de création. Il peut exister par contre une stratégie régionale, dès lors que les deux principaux commanditaires s'entendent pour porter un axe développement, qui se décline souvent par une animation régionale des APP⁷.

Mais il est incontestable que l'Etat, par l'intermédiaire de la mission d'animation du réseau confiée à IOTA+, influe, non pas tant sur la création des APP (encore que IOTA+ a pu jouer un rôle d'appui à la création, par l'intermédiaire, notamment, de l'édition, en 1986, de la brochure « guide-repère pour la création et le développement d'un APP») que sur le développement de chantiers spécifiques impliquant les APP. Citons par exemple :

- le projet européen POLLEN (échange d'équipes pédagogiques afin d'enrichir les pratiques de formations ouvertes)⁸ et plus globalement l'aide aux montages de projets européens ;
- le projet de « réseau de télé-tutorat pour l'accompagnement de formations individualisées à distance »⁹ en partenariat avec trois entreprises (EDF-GDF, Renault et France Télécom)
- la convention nationale entre les APP et le CNED ;¹⁰
- le projet AUTOFOD (formations de formateurs aux NTIC)¹¹
- la convention APP / Ministère de l'Intérieur (formation des Adjoints de Sécurité).

Stratégiquement, après vérification que le projet emportera l'adhésion d'un nombre d'APP suffisant, IOTA+ signe, au nom du réseau, une convention cadre, que chaque organisme porteur d'APP intéressé signe ensuite à son tour. Au cours de ces dernières années, l'ancrage des APP dans la FOAD notamment, est à mettre au crédit de IOTA+ ; les outils même d'animation du réseau, basés pour une bonne part sur les nouvelles technologies (Minitel, puis Internet) y ayant contribué. Chaque APP, par exemple, est dans l'obligation de faire remonter ses chiffres d'activités par le biais des technologies, ce qui a en quelque sorte forcé la main à plusieurs d'entre eux.

Via les outils de communication (technologiques mais aussi papier), et via la disponibilité des membres de cette équipe à se déplacer en région, les innovations pédagogiques des APP sont relayées et diffusées partout, ce qui crée des synergies, et permet aux équipes pédagogiques de s'enrichir mutuellement et de profiter des avancées réciproques. Cela évite les trop grands écarts de fonctionnement d'un APP à l'autre et aboutit à une « culture APP », qui rend possible la promotion d'une image « nationale » des APP qui n'est pas contredite dans les faits, au niveau des déclinaisons locales. IOTA + remplit donc deux missions essentielles qui contribuent au développement du réseau : d'une part, la recherche d'une uniformisation de fonctionnement (tout en facilitant les innovations) et d'autre part, la promotion de ce réseau auprès des commanditaires et des partenaires sociaux et son positionnement stratégique sur la scène nationale, voire européenne.

⁷ c'est le cas en région Nord-Pas de Calais ; nous y reviendrons ultérieurement.

⁸ Voir le bulletin de IOTA+ N° 22, oct./nov.96

⁹ Voir le bulletin de IOTA+ N° 24, avril./mai 97

¹⁰ Voir le bulletin de IOTA+ N° 31, avril./mai 98

¹¹ Voir le bulletin de IOTA+ N° 32, juin./juillet 98

1.3- Les enjeux socio-économiques

En 1997¹², 139 000 personnes ont été formées en APP, ce qui représentent 11 700 000 heures de formation réalisées. Les financeurs principaux sont l'Etat (59,90%, qui se décompose en 40,97 % DRTEFP et 18,93 % autres financements Etat, dont CES), les conseils régionaux (18,20%), les autres financeurs (13,83 %), les individuels payants (2,23 %) et enfin les entreprises (5,85 %).

On notera que le financement direct des entreprises reste faible, bien que beaucoup d'APP tentent de démarcher en entreprises pour assurer un équilibre financier difficile à atteindre avec les seuls financements publics. Ces démarches restent souvent peu suivies d'effet, et plus rarement encore d'effet massif : les salariés qui entrent à l'APP le font souvent sur des démarches individuelles, et très exceptionnellement sur une demande de leur employeur. Une explication possible à cet état de fait est que les salariés qui fréquentent l'APP le font, soit pour quitter cet employeur, et dans ce cas ils viennent de façon anonyme, soit pour se remettre à niveau afin d'entrer en formation professionnelle, et dans ce cas ils souhaitent de pas utiliser leurs droits à la formation en APP, ce qui aurait pour effet de retarder leur entrée en formation ultérieure. On note en revanche très peu de demandes liées à l'augmentation des compétences nécessaires à la tenue du poste de travail. Par contre, il arrive parfois, que certaines entreprises engagent avec l'APP un partenariat plus important quant à la remise à niveau de leurs salariés, mû par une démarche que l'on pourrait qualifier « d'entreprise citoyenne » ; c'est le cas par exemple de l'entreprise CAMAIEU qui a signé une convention avec l'APP de Roubaix, pour la remise à niveau des salariés de ses entrepôts, sans qu'il y ait, derrière cette demande, d'objectifs professionnels.

Pour mesurer le poids économique des APP, un calcul sommaire s'impose : on peut considérer que la rubrique « autres financeurs » est constitué d'autres financeurs publics (conseils généraux, FAS, etc.), ce qui revient à dire qu'environ 94% des financements sont « publics » et 6 % sont privés. On peut partir du principe que le taux moyen d'une heure de formation rémunérée par les pouvoirs publics se situe aux alentours de 28 francs et que le taux moyen d'une heure rémunérée par les entreprises est de 50 francs. Les 6 % d'heures « entreprises » occasionnent donc un CA de 35,1 millions de francs ; les 94 % d'heures « publics » occasionnent un CA de 308 millions de francs. On arrive au résultat global de 343,1 millions de francs.

Si l'on compare ce chiffre aux coûts des dépenses de la nation, liées à la production et à l'accompagnement de la formation **sur le marché de la formation continue** (c'est là où se situent les APP) qui est estimé à 37,3 milliards de francs¹³, on peut estimer que la part prise par les APP dans ces dépenses est de **0,92 %**. Sur l'ensemble des dépenses totales de la nation consacré à la formation, estimé à 138,1 milliards de francs, cette part n'est plus que **de 0,25% !**

Le réseau des APP ne présente donc, économiquement, qu'un poids très faible comparé à l'ensemble des dépenses publiques en matière de formation. A l'échelle d'un APP, le nombre d'heures moyen étant estimé à 26 800, le CA, par le même calcul, peut être estimé à 778000

¹² Bulletin IOTA +, Hors série : spécial statistiques - juillet 1998. Nous avons choisi 1997 comme année de référence pour pouvoir la comparer aux données nationales concernant le marché de la formation dont nous disposons.

¹³ Source : *la professionnalisation de l'offre de formation et des relations entre les utilisateurs et les organismes – document préparatoire à la table ronde organisée par le secrétariat d'Etat aux droits des femmes et à la formation professionnelle*, Mars 2000, DGEFP

francs environ. Notons, à titre de comparaison¹⁴, que 83 % des organismes dispensateurs de formation ont un CA inférieur à un million de francs ; le cas des APP n'est donc pas, de ce point de vue, une exception à l'état du marché.

Sur les **caractéristiques du public accueilli**, on notera que l'APP s'adresse majoritairement à des demandeurs d'emploi (61%) et à un public majoritairement féminin (70%). Les salariés de droit commun représentent 8,89 % de la population accueillie. Ce chiffre est supérieur au pourcentage de financements « entreprises », ce qui accrédite l'hypothèse que les commanditaires publics prennent en compte un certain nombre de demandes de salariés hors temps de travail, au titre de la « promotion sociale ». Quant aux projets des personnes, le premier d'entre eux est lié à l'emploi, que ce soit pour en trouver, directement ou par concours (39,81 %), ou pour en changer ou évoluer (11,41 %) ; le second projet, en nombre, est l'entrée en formation (25,95 %).

Sur **les résultats**, on peut constater que l'APP joue effectivement un rôle direct quant au retour à l'emploi : juste à la sortie de l'APP, le pourcentage de salariés passe en effet de 8,89 % à 15,18 %, et il monte à 20,29 % six mois après la sortie de l'APP . Il faudrait, pour être plus précis encore, mesurer le rôle indirect de l'APP en suivant des cohortes de stagiaires, à l'issue de la formation qui succède à l'APP ; on sait en effet qu'ils sont 16,85 % à être en formation six mois après leur sortie de l'APP. De ce fait, la part des demandeurs d'emplois n'est plus que de 30,30 %, soit une diminution de moitié. Mais cela ne signifie évidemment pas que les personnes soient sorties du chômage de façon durable, mais qu'ils sont sur une étape de qualification.

Si l'on regarde maintenant du côté **des salariés des APP**, il est difficile de mesurer le nombre de personnes concernées par les APP ; tout au plus, on peut estimer à environ 1500 le nombre de « formateurs équivalents temps plein » (environ trois par sites).

1.4- Les APP, entre autoformation et formation ouverte ...

Déjà dans les quelques caractéristiques générales qui précèdent, on aura mesuré à quel point les APP sont un lieu privilégié d'observation de l'innovation pédagogique. Plusieurs raisons à cela :

- leur longévité : créés il y a quinze ans, ils continuent de s'en créer de nouveau chaque année ;
- leur nombre et leur implantation nationale : 461 APP recensés en 1998, répartis en 760 sites, sur tout le territoire français (DOM TOM compris) ;
- un mode de fonctionnement « relativement » homogène : un cahier des charges fixe les grandes lignes de leur fonctionnement, auquel chaque APP doit se conformer ;
- l'existence d'un réseau national, porté par une structure d'animation (IOTA+) qui fédère et diffuse l'information sur l'innovation, et qui garantit une forme de labélisation ;
- un certain nombre de principes de base qui les ancrent solidement du côté de l'innovation pédagogique : la nécessité du partenariat, la personnalisation de la formation, le recours à des déclinaisons variées de l'autoformation, la centration sur les besoins de l'apprenant.

¹⁴ Cette comparaison n'est faite qu'à titre indicatif, car on a bien compris que l'APP n'est pas une entité de fonctionnement, mais qu'il est rattaché à un organisme de formation

Du point de vue conceptuel, ils sont à la croisée de deux chemins, celui de l'autoformation et celui de la Formation Ouverte et A Distance (FOAD) :

- Le recours explicite, dans leur cahier des charges, à des modalités de formation basées en partie sur l'autoformation les situe clairement dans le champ de l'autoformation. Si leur objectif principal est en effet de proposer des remises à niveau, il est aussi d'aider ces publics à développer des apprentissages autonomes et acquérir des compétences pérennes à l'autoformation. Comme l'indique d'entrée de jeu leur cahier des charges, les APP développent une pédagogie personnalisée se définissant selon deux axes :

*« premièrement par un soutien pédagogique permettant de déterminer avec chaque utilisateur les objectifs à atteindre, de construire un programme de travail et d'assurer l'assistance nécessaire à la progression des apprentissages, et deuxièmement par un appui méthodologique sur la manière d'organiser un travail personnel, de structurer ses connaissances, d'évaluer ses acquis et ses compétences et de savoir tirer parti des ressources existantes ».*¹⁵

Dans la première typologie de l'autoformation proposée en 1991 par Pascal Galvani¹⁶, les APP se situent du côté du courant « technico-pédagogique », c'est-à-dire le courant organisationnel de l'autoformation ; plus globalement, ils sont représentatifs de ce que Philippe Carré, André Moisan et Daniel Poisson nomment « autoformation éducative » et qu'ils définissent comme regroupant les dispositifs

*"visant à développer les apprentissages autonomes dans le cadre d'institutions spécifiquement éducatives et à développer l'autonomisation des sujets apprenants".*¹⁷

L'inscription des APP dans le champ de l'autoformation éducative pose évidemment la question de l'autodirection, et de la part d'initiative et de responsabilité qui est réellement dévolue à l'apprenant. Jusqu'où celui-ci est-il libre de choisir les méthodes et stratégies, voire même les objets, de ces apprentissages ? Où commence et où s'arrête le rôle du formateur ? Garde-t-il, selon l'expression de Daniel Poisson un « droit d'ingérence » qui lui permet, in fine, de reprendre la main ? La question du pouvoir en ici en jeu (enjeu ?) car le basculement, en théorie, du pouvoir des mains du formateur à celles de l'apprenant peut représenter, pour le formateur, une véritable « perte d'identité ».

- Mais les APP illustrent également le concept de Formation Ouverte et A Distance, de façon plus prégnante encore depuis la rédaction du second cahier des charges. La typologie généralement reconnue en la matière distingue quatre types de formation ouverte¹⁸, définie selon deux critères : d'une part la présence ou l'absence de formateur, et d'autre part, la présence ou l'absence de réseau. Ces quatre types ainsi définis sont donc : la formation à distance « traditionnelle » (CNED, AFPA) ; les dispositifs basés sur des centres de ressources ; les dispositifs de téléformation et enfin les dispositifs d'autoformation en ligne. Le réseau des APP s'inscrit dans le deuxième type, dont il est peut être le plus ancien modèle. D'un point de vue très « consensuel », on constatera que les APP s'inscrivent complètement dans la définition de la FOAD élaborée tout dernièrement par la conférence de consensus :

¹⁵ DFP, cahier des charges des APP, 1994

¹⁶ P. Galvani, *autoformation et fonctions de formateurs, des courants théoriques aux pratiques de formateurs, les ateliers pédagogiques personnalisés*, Chroniques Sociales, LYON, 1991

¹⁷ P. Carré, A. Moisan et D. Poisson, *autoformation : psychopédagogie, ingénierie, sociologie*, Paris, PUF, 1997

¹⁸ Bernard Blandin, *La FOAD : état des lieux* début 1999

« Une formation ouverte et à distance :

- est un dispositif organisé, finalisé, reconnu comme tels par les acteurs,
- qui prend en compte la singularité des personnes dans leurs dimensions individuelle et collective,
- et repose sur des situations d'apprentissages complémentaires et plurielles en terme de temps, de lieux, de médiations pédagogiques humaines et technologiques, et de ressources »¹⁹.

On notera toutefois que si les APP sont incontestablement des dispositifs ouverts, dans la mesure où ils proposent des modalités et des contenus de formations différents en fonction des personnes, il ne s'agit pas en soi, d'un système à distance. Des interactions entre les trois modèles peuvent cependant être observées ici où là, en particulier entre le premier et le deuxième type, dans le montage d'opérations spécifiques entre l'offre traditionnelle et le réseau des APP, qui articulent offre à distance (guidance, mises à disposition de ressources...) et offre de proximité (espace de formation, tutorat méthodologique). La question de l'articulation entre distance et présence prend une place grandissante dans les réflexions des équipes, car cette nouvelle donne complexifie, tout en l'enrichissant, la relation « savoirs-apprenant-formateurs ». L'enjeu de cette question est avant tout d'ordre pédagogique et peut se résumer ainsi : comment apporter une aide efficace en présentiel, tout en ne se substituant pas au formateur à distance dont le rôle est de guider et de valider le travail de l'apprenant ? Il est clair que cette articulation interroge de façon cruciale, les rôles et fonctions du formateur en APP, tout autant que son statut et même son identité professionnelle. Il est tout aussi clair que les enjeux ne sont pas les mêmes, selon qu'il s'agisse d'un partenariat entre deux institutions, dont l'une prend en charge la « distance » et l'autre la « présence », comme entre le CNED et les APP, ou qu'il s'agisse d'un service à distance offert par l'APP lui même, comme dans le cas des SARAPP. Il sera donc particulièrement intéressant pour notre propos d'aller observer de près ce qui se passe de ce point de vue dans les APP ciblés.

D'une manière générale, on comprend donc aisément pourquoi les APP, au delà d'être des modes innovants, sont particulièrement adaptés à l'étude des modifications profondes qui affectent le métier de formateurs d'adultes. Le rôle traditionnel du formateur dispensateur de savoir, tel qu'on le trouve dans les pédagogies traditionnelles (ou transmissives), est ici complètement remis en cause. Il est intéressant de constater que l'importance de cette remise en cause est d'ailleurs apparue très vite, dès l'apparition des premiers APP, Michel Tétart, responsable de IOTA +, s'exprimait déjà ainsi en 1989 :

« le formateur, lui, se trouve confronté à des tâches multiples. S'il perd cette fonction unique de « transmettre le savoir », il doit négocier avec la personne, l'accompagner, étape par étape, en lui donnant les moyens de mesurer sa progression et d'anticiper sur la suite ; il doit organiser, gérer les apprentissages individuels, les ressources pédagogiques diversifiées en facilitant leur accès et leur lisibilité pour permettre l'utilisation par chacun des outils, méthodes, modes pédagogiques correspondant à son objectif et à son profil d'apprentissage »²⁰.

Comment concrètement se passent ces modifications ? Comment se vivent « au quotidien » ces transformations, dans les APP et au sein des organismes porteurs ? Quelles nouvelles

¹⁹ Conférence de consensus « Formations Ouvertes et à Distance. L'accompagnement pédagogique et organisationnel » - collectif de Chasseneuil, 27, 28 et 29 mars 2000

²⁰ Tétart (M), in *actualité de la formation permanente* N° 99, Mars-Avril 1989

compétences ces organisations requièrent-elles des formateurs et comment se recomposent les identités professionnelles, face à ces modifications structurelles et radicales de la formation ?

C'est à ces questions que nous allons tenter de répondre dans les chapitres suivants. Avant cela, nous expliquerons le choix de la Région Nord-Pas de Calais comme lieu d'observation.

2- Le choix de la Région Nord-Pas de Calais

Pour analyser le fonctionnement et l'innovation pédagogique dans les APP, nous avons choisi de nous focaliser sur le réseau des APP de la région Nord-Pas-de-Calais.

Quatre raisons ont essentiellement guidé ce choix.

- La première de ces raisons est la **diversité des organismes porteurs**. Les seize APP du Nord-Pas-de-Calais, répartis sur quarante-cinq sites de formation, sont en effet portés par trois types d'institution : l'Université (2), les GRETA (9) et les organismes de formation associatifs (5). L'une de nos hypothèses initiales étant que la culture de l'organisme porteur influe sur l'organisation du dispositif, il nous était facile d'observer des APP portés par ces trois types d'institutions. Concernant l'Université, qui porte deux APP proches géographiquement, on peut supposer sans trop de risque qu'il n'y a pas trop de différence notable entre les deux, et avons donc choisi de n'en observer qu'un seul. Concernant les GRETA, l'existence d'une animation régionale spécifique, portée par la DAFCO, peut également laisser supposer une relative uniformité de fonctionnement. Au vu du poids relatif du réseau GRETA au sein du réseau régional (9/18) il nous a semblé nécessaire d'observer deux APP de ce réseau. Concernant le tissu associatif en revanche, les choses sont plus complexes car il n'existe pas, a priori, de réseau fortement constitué, et donc d'uniformité de fonctionnement d'un organisme à l'autre. Il était donc plus raisonnable d'observer deux APP portés par des associations, en dépit du poids plus relatif (5/18) de cette famille institutionnelle.
- La deuxième raison de ce choix est que le Nord-Pas-de-Calais est **une région d'une grande diversité géographique**, avec des zones urbaines à forte concentration et des zones rurales ; du point de vue de la concentration de la population, elle est donc représentative de la diversité du territoire national, et il était donc loisible de considérer ce critère comme discriminant, dans les formes et les modes d'organisation. Nous avons donc choisi trois APP situés en zone urbaine, un APP en zone rurale et un autre en zone « mixte » (APP central en ville et antennes en ruralité). L'une des caractéristiques des APP en milieu rural étant en effet de développer des antennes nombreuses de petite taille, nous avons choisi de mettre dans notre échantillon un APP de ce type, ce qui présentait l'avantage supplémentaire de vérifier la prégnance d'un modèle entre un lieu central et ses antennes, ou au contraire l'existence de différences de fonctionnement.
- La troisième raison est le fait que **tous les APP du Nord-Pas-De-Calais sont organisés en réseau**. Créé en 1996 à l'initiative de ces membres, suite à une réaction collective motivée par la crainte d'une baisse de crédits, ce réseau est administré par les acteurs eux-mêmes, même si des financements publics viennent apporter les moyens nécessaires au développement de l'animation régionale. L'existence de ce réseau régional, qui complète le réseau national porté par IOTA + , présente l'avantage, par rapport à celui-ci, d'être un

réseau de proximité, dans lequel les acteurs sont appelés à se rencontrer fréquemment et à travailler ensemble, en dépit de leurs cultures institutionnelles différentes. Il nous paraissait donc pertinent d'observer en quoi le travail au sein d'un tel réseau influe ou non, sur la mise en conformité des modes d'organisations pédagogiques, en quoi il permet d'accélérer les changements d'identité professionnelle des acteurs APP, par le sentiment d'appartenance à une « famille professionnelle spécifique », et enfin l'émergence et la stabilisation de compétences particulières à cette famille.

- La quatrième raison, enfin, est la **réalisation d'une pré-enquête**, réalisée dans le cadre de l'animation régionale. Lors de ce travail,²¹ nous avons émis l'hypothèse qu'au-delà de la culture d'origine de l'organisme porteur, et de sa zone d'implantation, une autre discrimination pouvait également être établie en fonction des objectifs affichés par les équipes locales, dans leurs propos et/ou dans leurs projets pédagogiques et du mode d'organisation pédagogique qu'elles mettent en place pour aboutir à ces objectifs. Nous avons alors émis l'idée, mais sans avoir pu la vérifier d'une manière scientifique, de l'existence de trois types d'APP :
- un APP dont l'objectif est l'enseignement, où le modèle pédagogique dominant serait la transmission de savoir « académique ». Le formateur s'y définit comme un enseignant, et l'ouverture à d'autres champs que ceux des savoirs formels est quasi inexistante ; la principale source de savoir est le formateur.
 - un APP dont l'objectif est l'insertion, dans lequel sont visés l'acquisition de savoirs mais aussi de savoir-faire et de compétences transversales directement utilisables professionnellement. L'APP se vit comme une réponse de proximité aux besoins d'une zone économique et le modèle pédagogique dominant est plutôt la pédagogie par objectifs (PPO), c'est-à-dire le découpage des savoirs et savoir-faire en petites unités de sens.
 - un APP dont l'objectif est l'éducation, comprise au sens de l'éducation permanente tout au long de la vie. Ici, on se préoccupe autant des savoir être que des savoirs et savoir faire. L'ouverture de l'APP sur le champ culturel est une ressource mobilisable, propre à alimenter cette éducation d'un apprenant citoyen et acteur social. La pédagogie est constructiviste, le formateur devient un « metteur en scène des savoirs ».

Cette typologie n'étant qu'une grille de lecture a posteriori des différences constatées lors des échanges entre formateurs, plutôt qu'une revendication formelle des équipes pédagogiques, qui ne se reconnaissent explicitement dans aucun de ces types, nous avons choisi de ne pas l'utiliser comme critère déterminant dans la constitution de notre échantillon. Cela aurait pu être considéré, à juste titre, comme de l'interprétation abusive.

Mais il est bien évident toutefois que lorsque nous en serons à la phase de l'étude portant sur l'organisation locale du dispositif, nous vérifierons, en comparant les différents modèles, la pertinence de cette typologie.

Il est fort à parier alors que les différences constatées dans les modes d'organisation, au regard des finalités affichées par les équipes, induiront aussi des différences quant aux rôles et compétences des formateurs.

²¹ Voir le bulletin de IOTA + N° 40, Janvier-Mars 2000

En définitive, en croisant les deux critères retenus (organismes porteurs et concentration), nous avons donc constitué un échantillon de cinq APP.

	Organisme porteur			Concentration		
	Univ.	GRETA	Assoc.	Rural	Urbain	Mixte
Villeneuve d'Ascq	X				X	
Arras (et antennes)			X			X
Vendin le Viel		X			X	
Caudry		X		X		
Dunkerque			X		X	

Tableau 1 - répartition des APP de l'échantillon, selon les critères « organisme porteur » et « concentration »

3- Les APP portés par les GRETA

Les GRETA sont porteurs de la moitié des APP en France. Dans la Région Nord-Pas-de-Calais, ils sont supports de neuf APP sur seize et sont présents, par leurs antennes ou par le biais du partenariat, sur trente-deux sites sur les quarante-trois.

Les APP GRETA sont en quelque sorte un « sous réseau » du réseau régional, lui-même intégré au réseau national ; la cohérence de ce sous-ensemble est assurée par un conseiller en formation continue de la DAFCO, qui y consacre environ un cinquième de temps plein. Ce conseiller est par ailleurs chargé, au sein de la DAFCO, des relations avec les financeurs publics. Pour comprendre la place des APP au sein des GRETA, nous l'avons rencontré et les commentaires suivants seront pour l'essentiel tirés de cet entretien.

3.1- Les GRETA

Un GRETA est un « groupement d'établissements » à l'échelle d'un bassin d'emploi, qui peut regrouper de vingt à quarante établissements scolaires ; il existe donc seize GRETA plus un GRETA Bâtiment à vocation régionale. Leur mission est d'assurer la formation continue, pour l'Education Nationale. Ils s'adressent donc à tout type de public, et ont vocation à être présents tant sur le marché public que sur le marché privé.

Un GRETA n'est pas une structure juridique, mais correspond plutôt à une mutualisation de moyens ; la première particularité (et de taille !) des GRETA au sein de l'Education Nationale est de fonctionner, non pas avec une subvention de fonctionnement, comme c'est souvent le cas dans les établissements publics, mais avec un mode de financement assimilable au privé, c'est-à-dire avec un équilibre à trouver entre recettes et dépenses. De fait, chaque GRETA est autonome et se dote d'un organe décisionnel, le conseil inter-établissement, qui est la réunion des chefs d'établissements concernés et qui fonctionne un peu comme un conseil d'administration. Ce conseil élit un président, proviseur de l'un des établissements, qui en est le responsable « politique et stratégique », qui décide de la ligne directrice et fait le choix de se positionner sur tel ou tel marché ; les GRETA sont en effet autonomes et juridiquement responsables. Théoriquement, le Délégué Académique à la Formation Continue (DAFCO) qui est le délégué du Recteur pour les questions liées à la formation continue, n'a pas de pouvoir hiérarchique sur les GRETA. Toutefois, les choix qu'ils sont amenés à prendre, même s'ils le font a priori de manière autonome, doivent néanmoins s'inscrire dans le cadre des décisions

académiques, impulsés par le DAFCO et son équipe, voire ministérielles. En ce qui concerne particulièrement les APP, il semble bien que le choix d'investir dans ce domaine ait été le résultat d'une injonction (ou à tout le moins d'une sollicitation pressante) issue du Ministère de l'Education Nationale et d'une volonté régionale forte du DAFCO qui s'est particulièrement investi sur ce dossier.

Le conseil inter-établissement élit également un ordonnateur, qui peut être le président ou un autre proviseur, dont le rôle est d'assurer la gestion du GRETA ; l'établissement d'origine de cet ordonnateur devient alors responsable de tous les actes de ce GRETA, dont la comptabilité sera une annexe de la comptabilité de cet établissement ; le paradoxe étant que le budget de cette «annexe» peut être largement supérieur au budget de l'établissement porteur. Cet ordonnateur devient l'employeur des salariés des GRETA ; c'est lui qui fixe les responsabilités de chacun et établit les lignes hiérarchiques.

Les personnels employés par les GRETA peuvent être classés en quatre catégories, regroupées en deux sous-ensembles :

☞ les personnels « fonctionnaires » :

- les postes gagés : il s'agit de personnels Education Nationale (enseignants ou administratifs) nommés sur des postes GRETA ; leurs salaires sont remboursés à l'Etat par les GRETA ; leur service annuel correspond à celui de leurs statuts d'origine.
- les enseignants en heures supplémentaires.

✱ les personnels « non fonctionnaires » :

- les contractuels ; engagés directement par les GRETA, ils sont recrutés sur profil, en fonction d'un besoin précis ; leur service annuel est de 1755 heures (39 heures par semaine durant 45 semaines).
- les vacataires : engagés directement par les GRETA, ils sont recrutés pour des missions ponctuelles, ne pouvant dépasser quatre mois ou 250 heures.

Selon une étude du CEREQ datant de 1994²², menée sur le plan national, la part du personnel fonctionnaire (postes gagés et enseignants en heures supplémentaires) est de l'ordre de 82 %, contre 28 % de postes non fonctionnaires (contractuels et vacataires). On est donc « *en présence d'un profil de formateur assez bien délimité, dominé par la figure de l'enseignant* »²³. Il faut toutefois noter que l'étude précise également que « *malgré le recours à un tel statut, la main d'œuvre est relativement stable* »²⁴.

Quant à la répartition entre permanents (postes gagés et contractuels) et les « intermittents » (enseignants en heures supplémentaires et vacataires), elle est, selon notre interlocuteur de la DAFCO, de l'ordre de 50/50. Toutefois, en période plus difficile, le nombre de permanents peut diminuer au profit des intermittents pour qui il n'y a évidemment pas de pérennisation de l'emploi à assurer.

²² *Les organismes de formation continue, pluralité des activités, diversité de gestion des personnels*, CEREQ, Bref N° 126, décembre 1996

²³ Ibidem

²⁴ Ibidem

	Fonctionnaire (82 %)	Non fonctionnaires (28 %)
Permanents (50 %)	Postes gagés	Contractuels
Intermittents (50%)	Enseignants heures sup.	Vacataires

Tableau 2 - répartition des personnels GRETA selon leurs catégories

Il faut ajouter à cela une cinquième catégorie, les conseillers en formation continue (CFC), qui sont affectés dans les GRETA avec une mission de développement (commercial, montage de projet...); leur singularité dans cet ensemble est de dépendre directement du recteur, et non de l'ordonnateur.

3.2- Les APP au sein des GRETA

La mise en place des APP GRETA a été, comme on l'a évoqué plus haut, le résultat de sollicitations nationales et régionales. Techniquement, les déclinaisons locales se sont jouées en tenant compte des réalités de terrain; les GRETA ont parfois pris l'initiative de créer un APP et ont recherché des partenaires locaux pour porter des antennes; à d'autres moments, ils ont au contraire répondu à des sollicitations et sont devenus animateurs d'antennes d'APP portés par d'autres. A Dunkerque enfin, le GRETA est devenu membre fondateur de l'association APP, en réponse à une sollicitation du bassin d'emploi. En dépit de ces histoires locales différentes, il semble qu'au niveau du fonctionnement pédagogique, il n'y ait pas, au dire de notre interlocuteur de la DAFCO, de trop grandes différences d'un APP à l'autre.

Voyons maintenant en quoi les APP GRETA sont porteurs d'innovations au sein même des GRETA :

- **Du point de vue pédagogique**, il semble incontestable que les APP aient été des précurseurs, au sein des GRETA, car ils ont été parmi les premiers à décliner et à mettre réellement en œuvre l'accueil permanent et l'individualisation. Toutefois, les autres centres se rapprochent progressivement du modèle APP, et tendent à mettre en place à leur tour un accueil permanent et individualisé. Différents « labels » ont depuis lors vu le jour dans les centres GRETA : les DPFI (Dispositif Permanent de Formation Individualisée), les CAPEN (Centre d'Accueil Permanent de l'Education Nationale), les CPEN (Centre Permanent d'Education Nationale), les Espaces Langues Education Nationale.
- **Du point de vue organisationnel**, les APP se distinguent du modèle traditionnel des GRETA en plusieurs points :
 - la nécessité de mettre en œuvre un partenariat, ce qui n'est pas habituel pour les GRETA ;
 - le fait de disposer d'une enveloppe de fonctionnement dédiée au départ, ce qui induit un fonctionnement plus autonome et traité séparément du reste de l'activité ; notons que le poids budgétaire de l'APP peut être de 10 à 20 %, selon les GRETA ;
 - l'autonomie de gestion du coordinateur, imposé par le cahier des charges, peut créer des tensions entre celui-ci et le président ou l'ordonnateur du GRETA, lorsqu'il en prend trop à son aise à leur goût ;
 - le traitement particulier des formateurs en ce qui concerne les horaires de travail : l'APP n'étant fermé que cinq semaines par an, cela oblige les formateurs à une plus grande disponibilité, même si par ailleurs le volume horaire est le même, à statut égal.

Ces différences peuvent générer des tensions et occasionner un malaise ou une « irritation » chez les formateurs, par comparaison avec leurs homologues ; en outre, du fait que l'APP fonctionne selon un mode d'organisation particulier, et dans des locaux séparés, certains formateurs peuvent se sentir isolés et n'ont pas le sentiment d'appartenir au GRETA.

➤ **Du point de vue des types de personnels** et de l'organisation du travail, on va retrouver en APP tous les postes GRETA cités plus haut. Les nouvelles organisations du travail génèrent des tensions, qui ne sont pas propres aux APP, mais traversent l'ensemble des GRETA ; du fait du rapprochement progressif des modes de fonctionnement vers le modèle APP, l'organisation du travail est une question de plus en plus sensible, pour au moins deux raisons :

- les horaires sont définis par des textes, qui ne font pas le même sort aux postes gagés et aux contractuels ; les postes gagés sont basés sur l'horaire annuel d'un enseignant en établissement scolaire, tandis que les contractuels doivent travailler 39 heures par semaine et 45 semaines par an. Ces différences de traitement pouvaient plus facilement passer inaperçues dans un mode d'organisation traditionnel, où chaque enseignant est la plupart du temps seul face à une classe, qu'au sein d'un dispositif ouvert où tous les intervenants sont censés intervenir au même endroit et au même moment.
- la définition de l'heure de Face à Face Pédagogique (FFP). Par décret, l'heure de FFP se définit comme « être en face d'un public », et inclut les préparations, les corrections, le suivi des formés et les réunions de concertation. Or désormais, compte tenu de la montée en puissance de l'individualisation, il y a tout un aspect du travail qui se modifie, notamment les préparations et les corrections. Compte tenu également des efforts financiers consentis en terme de production d'outils, les GRETA ne peuvent, à la fois rétribuer des formateurs pour des temps de production dissociés du FFP, et continuer à rétribuer le FFP en y incluant un temps de préparation aussi important qu'auparavant. La notion de FFP est donc écornée, et en période difficile, les responsables administratifs ont tendance à regarder de près et à décomposer l'activité du formateur ; lorsqu'il « manque un ingrédient », ils mettent en place de nouveaux modes de calcul qui en tiendra compte.

➤ Concernant enfin les **compétences des formateurs**, il semble qu'il n'y ait pas de profil particulier a priori pour travailler en APP. En revanche, du point de vue de notre interlocuteur, le travail en APP peut générer des compétences spécifiques, notamment la capacité à comprendre l'adulte en formation. Les fonctions occupées ne diffèrent cependant pas, selon lui, des fonctions occupées dans d'autres modes pédagogiques, et il apparaît nettement que le travail du formateur reste centré sur la fonction pédagogique. Le reste étant plutôt lié à des initiatives et à des aptitudes personnelles fort marginales.

Après avoir étudié d'une manière générale le positionnement des A.P.P au sein des GRETA, nous nous proposons maintenant d'entrer dans la réalité concrète de deux d'entre eux, celui de Vendin-le-Viel et celui de Caudry-le-Catteau. Nous aborderons cette description selon trois points de vue : celui des locaux tout d'abord, pour aider le lecteur à se représenter les choses ; celui de l'organisation pédagogique ensuite et enfin celui des acteurs. Sur ces deux derniers points, nous compléterons la description objective de commentaires, largement illustrés des propos recueillis lors des entretiens.

Ces commentaires poseront, au fur et à mesure de l'avancée du travail, un certain nombre de questions et de pistes de réflexion, que nous reprendrons dans la synthèse globale.

3.3- L'APP de Vendin-le-Viel :

Cet APP est né en 1987²⁵, à Lens, à l'initiative du GRETA, dans une salle de cours du lycée technique ; ces locaux initiaux étant très vite apparus trop exigus pour faire face à l'activité croissante de l'APP, un espace plus grand a été recherché et trouvé à Vendin-le-Viel, une commune limitrophe qui a prêté une maison de la commune ; en 1989 enfin, cet APP a trouvé l'espace qui lui convenait, toujours à Vendin-le-Viel, dans une maison plus spacieuse, accolée à un collège.

Deux antennes ont ensuite été créées, à Liévin et à Henin, mais elles sont portées par deux équipes distinctes, et ont donc des organisations différentes. Deux autres antennes, à Bully-les-Mines et à Wahagnies, sont en revanche des délocalisations du site de Vendin-le-Viel.²⁶

➤ Les locaux

Contrairement à ce que le nom pourrait laisser supposer, Vendin-le-viel n'est pas un petit village isolé dans la campagne, mais une ville ouvrière, dont l'histoire est liée à celle des houillères. L'APP est d'ailleurs situé non pas au centre de Vendin-le-Viel, mais dans la « cité 8 », qui est une cité minière située entre Vendin-le-Viel et Lens. Cette cité est en fait une multitude de coronas, alignés à perte de vue, qui finissent par déboucher sur une grande place, dépourvue de commerces, mais où trône une église, et en face de celle-ci, le collège Jean Zay.

L'APP est accolé à ce collège, dans une grande et ancienne maison, qui était auparavant destiné à loger le directeur et les enseignants. La proximité du collège donne un peu de vie au quartier, grâce aux va-et-vient des élèves. L'APP souffre d'une absence de signalétique qui rend impossible de le distinguer des autres maisons de la place.

A l'intérieur du bâtiment, on perçoit dès l'entrée la convivialité induite par le fait d'être en maison particulière plutôt que dans un bâtiment purement administratif, mais cet effet est en partie estompé par une utilisation rigoureuse, organisée et systématique des moindres espaces, qui, de la cave au grenier, ont tous été affectés à un usage précis. De façon pittoresque et originale, les différentes salles sont dénommées selon leur usage ; ainsi par exemple, le bureau d'accueil, au rez-de-chaussée, qui est également l'endroit où l'on vient emprunter les ressources est nommé le « comptoir aux ressources » ; de même, une des salles du premier étage où l'on travaille en silence est la salle « motus et bouche cousue ».

Le rez-de-chaussée comprend donc ce comptoir des ressources (et on notera d'emblée qu'il n'y a aucune ressource ailleurs que dans cette pièce) ainsi qu'une grande salle de travail, dans laquelle les tables sont réorganisées en plots. Au premier, d'autres salles de travail, un bureau formateur et un coin détente pour les stagiaires ; au second, trois salles dédiées à l'informatique, dont une plus luxueuse, en terme de mobilier, sert également aux réunions d'équipe et autres réunions. La cave, enfin, sert de salle de détente et de cuisine pour les formateurs.

²⁵ L'histoire de l'APP de Vendin-le-Viel a été relaté par un membre de l'équipe, Fabien Janssens, dans la revue « Convergence » N° 30, sous la forme du « récit autobiographique d'un APP ».

²⁶ Nous n'avons pas eu l'occasion de visiter ces antennes.

➤ L'organisation pédagogique

Description :

Les postulants à l'APP doivent prendre un rendez-vous avec le coordinateur de l'APP, qui les reçoit individuellement durant dix minutes environ pour discuter de leur projet ; à la suite de ce premier entretien, ils sont invités à une séance d'évaluations, qui a lieu sur place et qui tient compte de leur niveau de connaissance ; ces évaluations sont ensuite corrigées, *en dehors de leur présence*, et lors du second entretien avec le coordinateur ou la secrétaire d'accueil, une semaine plus tard, les résultats de ces évaluations leur sont sommairement expliqués. Cela conduit ensuite à la signature du contrat pédagogique et à la remise du livret d'accueil, qui fixe les horaires de travail, ainsi que la date du premier rendez-vous avec les formateurs. Lors de ce premier contact, ceux-ci établissent les plans de travail personnalisés, qui sont en fait des grilles d'acquisition d'objectifs, codés A pour « acquis », CA pour « en cours d'acquisition » et NA pour « non-acquis ». La progression pédagogique est donc entièrement pré-conçue au départ, et au fur et à mesure de l'avancée du travail, l'apprenant coche d'une croix en face de chaque objectif « vu », ce que le formateur valide, ou non, au vu des fiches de travail rendues, par un +, un +/- ou un -. Les documents de travail contiennent en effet des exercices d'évaluation non corrigés que l'apprenant doit remettre aux formateurs.

A côté de ce public « en remise à niveau », on trouvera également un public « en soutien », qui est inscrit, soit à l'université, dans le cadre du DAEU²⁷, soit au CNED. Pour ce public, il n'y a pas de prescription d'objectifs, mais une aide, apportée à la demande de la personne, sur des points liés aux contenus ou à la méthode de travail.

Pour des questions de gestion de flux, les plages horaires sont fixées dans le contrat ; l'apprenant peut néanmoins venir à sa guise au cours de cette plage, c'est-à-dire qu'il n'est pas contraint à des horaires fixes ; de même, il s'installe dans la salle de son choix. Les formateurs reçoivent chaque semaine la liste des personnes censées être présentes, et doivent faire à chaque séance le tour des salles pour avoir un contact avec chacun : voir si tout se passe bien, apporter une aide, corriger une fiche de travail, etc. Il peut également regrouper certains auditeurs pour des petits ateliers.

L'ensemble des ressources se situe au comptoir aux ressources, et celles-ci sont prêtées par les secrétaires d'accueil. Il s'agit essentiellement d'ouvrages scolaires et de documents de travail mis en place par les formateurs ; chaque formateur a d'ailleurs ses propres outils de prédilection. Il n'y a aucune navigation libre dans les ressources.

Commentaires :

- Les membres de l'équipe insistent tous beaucoup sur le côté « humain » propre à l'organisation pédagogique retenue « *ici, on s'adresse à des êtres humains* » ; « *c'est très familial* » ; « *l'important, c'est de redonner confiance aux personnes* ». Cette caractéristique est vécue en opposition aux représentations de ce qui se passe ailleurs, dans les autres APP « *je ne pense pas que cela soit le cas dans tous les APP* », ou dans la formation initiale « *ici, ce n'est pas de l'enseignement* ».
- Dans les faits, ce côté familial, humain, basé sur le respect de la personne, se ressent dans les modes de relations qu'ont les formateurs avec les apprenants. On perçoit aisément que

²⁷ Diplôme d'Accès aux Etudes Universitaires

les personnes accueillies à l'APP de Vendin peuvent trouver une oreille attentive à leurs problèmes, ce qui ne signifie pas les résoudre, mais proposer des solutions. Les relations formateurs-apprenants sont des relations « d'adultes à adultes », et les formateurs reconnaissent « *apprendre plein de choses des stagiaires ... sur le plan humain* ». Ce souci de qualité de l'accueil fait partie des objectifs poursuivis par l'équipe « *la finalité, c'est aussi la satisfaction du stagiaire, qui doit sortir de l'APP « un peu remonté » ; si le stagiaire est satisfait, alors le formateur l'est aussi* »

- Mais d'un autre côté, l'organisation rigoureuse mise en place, qui répond à un souci évident de qualité, peut enfermer les personnes dans un système assez rigide, peu propice aux initiatives individuelles et relativement peu autonomisant. En clair, la logique sous-jacente est la suivante : un stagiaire dépose une demande de formation, motivée par un projet, auquel l'équipe répond en construisant un programme de formation « clé en main » qu'il conviendrait de suivre à la lettre pour obtenir le résultat escompté²⁸. Le livret d'accueil remis aux apprenants est symptomatique de cette stratégie, et positionne clairement le stagiaire comme « destinataire » du service offert, et non comme « co-constructeur »²⁹. A l'intérieur de ce parcours, les marges de choix laissées aux apprenants sont étroites (choix de la salle, essentiellement). Le modèle pédagogique est clairement celui de la « pédagogie par objectif de type béhavioriste », c'est-à-dire que les contenus sont découpés en unité de sens, qui sont prescrits en fonction des besoins recensés, et qui vont être traités de manière très hétéro directive. L'interdiction d'accéder directement aux ressources renforce ce modèle, de même que le très faible recours à l'auto-évaluation : c'est le formateur qui valide les contenus étudiés, après évaluation de l'atteinte de chaque micro-objectif. Ce faible recours à l'auto-évaluation est cependant un choix dicté par une recherche de qualité de l'accompagnement : « *j'utilise très peu l'autocorrection, car je corrige devant eux et j'explique au fur et à mesure ; de ce fait, l'explication est plus précise, car je dois être plus attentive ; même si on n'a pas beaucoup de temps, il faut regarder précisément, plus que ce que l'on ferait avec un exercice auto-corrige* ».
- Il n'est donc pas étonnant que les ressources soient très expositives (cours, puis exercices d'applications) et basées essentiellement sur le papier ou les livres ; le choix des ressources qui seront prescrites ne dépend pas de la personne, mais du formateur ; ce n'est qu'au moment des explications qu'une différenciation existe, les formateurs tenant compte alors du mode de compréhension de la personne.
- Concernant les autres types de ressources, il n'y a que très peu d'EAO, hormis pour l'informatique. Les logiciels sont davantage considérés comme des compléments « *en mathématiques, je n'utilise qu'un seul logiciel, qu'avait fait mon père... Je conçois les logiciels en compléments ; je n'imagine pas de mettre directement un stagiaire sur un logiciel, je ne les utilise que sur des points particuliers ; lorsque des choses n'ont pas été comprises, je propose de passer par informatique et si ça ne va pas, après, je reprendrais le dessus...* ». De même l'ouverture sur d'autres sources de savoirs ou d'apprentissage est quasi inexistante, car dans l'esprit des formateurs, cela n'apporterait rien de plus.
- Il ne fait aucun doute que si cet APP est bien un dispositif « individualisé », ce qui est, somme toute, l'une des exigences du cahier des charges, il n'est pas réellement « personnalisé » et autonomisant ; l'efficacité se mesure plus sur la maîtrise de savoirs

²⁸ le message publicitaire de l'APP de Vendin pourrait être « ici, on s'occupe de tout »

²⁹ par exemple, à la page bilan, on lira : « sur les documents précédents, vos formateurs ont dressé les bilans pédagogique de vos acquis, ils ont évalué vos aptitudes, vos méthodes de travail ... et ont pu apprécier le chemin qu'il vous reste à parcourir ». On remarquera l'emploi de la forme passive.

nouveaux que sur l'acquisition de savoir-faire méthodologique. Pourtant, l'expérience des ateliers, et en particulier celui d'Internet³⁰ préfigure un autre modèle pédagogique, basé sur une situation dialogique où le formateur est davantage en position de répondre à des sollicitations et demandes diversifiées que d'imposer des contenus : *« l'atelier Internet c'est un peu une formation ouverte, car chacun fait ce qu'il veut après le temps collectif. Les gens viennent en libre service et même moi, je m'autoforme, car il y a des questions qui fusent et voilà ... ça permet de discuter, et cela change la pédagogie ; ce n'est pas du tout un cours traditionnel ; les gens sont intéressés et lorsqu'ils posent une question ils veulent la réponse »*. Dans le même ordre d'idée, sur le site de Bully, situé dans un quartier en grande difficulté, on perçoit que ce modèle initial de l'APP ne fonctionne pas aussi bien : *« le public de Bully n'est pas le même, les mentalités sont différentes, les centres d'intérêts ne sont pas les mêmes »* ; *« c'est plus petit, l'ambiance est plus familiale et c'était difficile pour moi au départ : je n'étais pas assez ouverte »*. Il faut donc, dans ce site, prendre davantage en compte les « autres » besoins du public, qui ne se limitent pas uniquement à l'acquisition de savoirs, et inventer de nouvelles situations pédagogiques. Le projet de création d'un journal avec les stagiaires, à partir de sorties et de visites qui seront organisées, et qui leur permettra de faire autrement du français (en écrivant des textes) répond à cette préoccupation, mais si le formateurs doutent un peu d'eux-mêmes *« on est pas sûr, peut être que ce sera un échec »*.

➤ Les acteurs

Description :

L'équipe pédagogique est exclusivement composée de formateurs GRETA (il n'y a pas de partenariat à proprement parlé). Le coordinateur est le seul poste gagé ; les autres membres de l'équipe sont sept contractuels, deux enseignants en heures supplémentaires, et trois personnes en contrat emploi solidarité (deux secrétaires et une personne chargée de la maintenance informatique). Les contractuels sont tous des temps pleins, qui interviennent également dans d'autres dispositifs du GRETA. Pour tenir compte de la différence de fonctionnement entre l'APP et un système plus traditionnel, le coordinateur considère qu'une heure en APP correspond à une quotité de travail comprise entre 75 et 80 % d'un taux plein ; en tenant compte du travail périphérique (concertation, création d'outil, etc...), il applique un coefficient 0,90. Cet accord, qui date de la création de l'APP, est propre à Vendin-le-Viel.

Les formateurs ont plusieurs champs d'intervention disciplinaires, mais dans des domaines proches : mathématiques et informatique, mathématiques et physique, français et histoire, etc.

Les niveaux de qualification vont de bac plus deux à bac plus cinq, dans des domaines diversifiés et non nécessairement en lien avec le métier actuel (DEA d'ergonomie par exemple).

Le niveau d'ancienneté est élevé, plusieurs intervenants sont là depuis la création de l'APP ; pour beaucoup il s'agit de leur premier emploi.

Commentaires :

- Le côté « familial » de l'APP n'est pas seulement visible dans l'organisation pédagogique, mais se ressent également de façon très marquée dans l'esprit même de cette

³⁰ Précisons qu'il s'agit ici d'un module d'initiation à Internet, et non d'une utilisation dans le cadre d'une autre discipline

équipe. Plusieurs des membres de l'équipe actuelle ont participé à la création de cet APP et à l'évolution progressive de son mode de fonctionnement. Comme le dit l'un de ceux-ci, « *les APP se sont construits en même temps que nous* ». Ce « nous » peut évoquer l'APP de Vendin comme il peut aussi évoquer le « nous » des formateurs ; la création identitaire serait alors intrinsèquement liée à la création de l'outil de formation. Le fait que ces pionniers en était à leur première expérience peut aller dans le sens de cette hypothèse : « *c'est arrivé petit à petit* ».

- Mais le revers de la médaille est que ces identités professionnelles, qui ont pris corps à l'APP, ne peuvent que très difficilement trouver « à se vendre » à l'extérieur. Les compétences développées et acquises au fil du temps ne prennent sens qu'au sein de l'APP, et la valorisation externe est quasi impossible. Le cas de la secrétaire d'accueil est caractéristique de ce phénomène : embauchée en tant que TUC dès la création de l'APP, elle a participé à toutes les phases de son évolution. Actuellement, son niveau de qualification ne lui permet aucune promotion et même si, par le biais de la validation d'acquis professionnel, elle obtenait le BTS de secrétariat de direction, cela ne changerait rien à son statut au GRETA ; l'autre alternative est le passage de concours (SASU par exemple) mais en cas de succès, elle devrait quitter l'APP, ce qu'elle ne souhaite pas.
- La répartition des tâches est très structurée, et les formateurs ne sont pas directement impliqués dans les aspects administratifs, qui sont de ressort exclusif du coordinateur et de la secrétaire. L'ensemble de l'équipe est toutefois associé aux choix qui sont faits, sur le plan de l'organisation générale. Les réunions de concertation permettent de faire le point sur les dossiers, mais aussi de fixer des lignes de progrès pour l'équipe.
- On peut s'étonner du fait que les formateurs se préoccupent peu de mode de calcul de leurs heures (ils ne savent pas l'expliquer) et qu'ils ne l'aient jamais remis en cause ; comme le dit le coordinateur, « *au début, ceux qui sont venus du GRETA pour l'APP étaient les plus motivés et ils ont facilement accepté ce système* ». Mais maintenant ? le risque lié à la précarité est-il trop grand ou les formateurs estiment-ils toujours juste ce mode de calcul ? Impossible de répondre à cette question !
- Spontanément, les deux compétences mises en avant sont **l'adaptabilité** et la **flexibilité**, sans pour autant que les formateurs ne détaillent ce qu'ils mettent derrière ces deux termes³¹. Un formateur insiste sur les qualités humaines, notamment l'écoute, et aussi sur la nécessaire articulation entre rigueur et souplesse. Enfin, plusieurs d'entre eux mettent l'accent sur la nécessité de se former en permanence pour s'adapter, aux nouveaux produits, aux contextes et aux exigences du public.

3.4- l'APP de Caudry-le-Catteau

Cet APP existe depuis 1988, pour le site de Caudry, et depuis 1990, pour le site de Le Catteau. Caudry et Le Catteau sont deux petites villes (Le Catteau n'a que cinq mille habitants) situées à une vingtaine de kilomètres l'une de l'autre, dans un coin de campagne reculé du département du Nord ; la plus grosse agglomération la plus proche est Cambrai, où l'APP possède également une antenne, porté par un organisme associatif³².

³¹ On verra par la suite, dans les autres entretiens, que ces deux termes reviennent de façon récurrente.

³² Nous n'avons pas eu l'occasion de visiter cette antenne

➤ Les locaux

Le site de Caudry est situé au sein du lycée Jacquart. Rien, dans la signalétique extérieure, ne permet de distinguer l'activité de formation continue des activités habituelles du lycée. Il faut entrer, traverser la cour de récréation, trouver la pancarte indiquant l'APP, et suivre la flèche qui vous mène jusqu'à un étage où quatre salles, plus un bureau, constituent l'ensemble des locaux de l'APP. Il s'agit de salles de cours on ne peut plus traditionnelles, meublées de tables, de chaises, d'armoires et d'ordinateurs, au demeurant fort peu accueillantes. Même la stridente sonnette, qui ponctue les heures de cours dans tous les lycées de France, ne manque pas à l'appel pour vous rappeler que vous êtes dans une enceinte scolaire. Il faut dire que cette implantation est récente, et que la coordinatrice reconnaît volontiers qu'ayant toujours été mal logée, elle se soucie assez peu du décorum.

Le site de Le Cateau est mieux loti, puisqu'il est situé dans une maison assez coquette, la « maison de la formation », qui regroupe la PAIO, un atelier de lecture/écriture pour les personnes en situation d'illettrisme, divers stages ponctuels et enfin l'APP, qui occupe le premier et le deuxième étage.

➤ L'organisation pédagogique

Description :

Pour bien comprendre, il faut préciser d'emblée que cet APP est de taille fort modeste quant à son volume d'activité qui est de 15 000 heures environ sur chaque site. L'équipe se compose d'un permanent par site, à temps partiel, de trois secrétaires en CES, et d'une vacataire en anglais quelques heures par semaine. Les deux permanents, dont l'un coordonne le tout, remplissent à eux seuls l'ensemble des tâches (accueil, formations *dans toutes les matières*, coordination ...) qui incombent la plupart du temps à une équipe de plusieurs personnes.

Les deux antennes fonctionnent de manière indépendante, et les modalités sont quasiment identiques. Sur la semaine, deux plages de rendez-vous sont réservées à l'accueil individuel. Il n'est pas nécessaire de prendre rendez-vous pour être accueilli à l'APP. Un candidat chanceux peut être reçu le jour même où il se présente, si la personne chargée de l'accueil est disponible ; dans le cas contraire, un rendez-vous lui sera fixé.

Cette première phase d'accueil peut durer de ¼ heure à une heure, et vise à faire le point sur la demande de la personne, et à vérifier qu'elle a été envoyée par une structure d'accueil ; si c'est le cas, et si l'APP est en mesure de répondre à sa demande, un positionnement lui est proposé en mathématiques, français et raisonnement logique, sauf si elle a déjà été positionnée par l'adresseur (dans le cas de l'AFPA notamment). Notons que les personnes peuvent également préparer d'autres matières, mais elles ne seront pas positionnées dans celles-ci. Le spectre du niveau des personnes accueillies est très étendu (de niveau 6 à bac + 3).

Une phase de restitution suivra quelques temps après, une fois que les formateurs-animateurs auront corrigés, et cette phase aura pour objet de rédiger le plan de travail général, qui est en fait un document standard (un par matière) sur lequel seront cochés les points à travailler. Ensuite, un contrat sera proposé, sur lequel sera indiqué le volume global, la répartition par matière et les séances de présence choisies. En priorité, ces séances sont fixées les jours où les formateurs sont présents, mais il peut arriver que des séances soient uniquement «encadrés » par les secrétaires, autrement dit en autoformation totale.

Le choix tient compte aussi des flux et des horaires d'ouverture ; Caudry est ouvert 32 heures par semaine, et Le Catteau 20 heures.

Le premier jour, les formateurs expliquent où se trouvent les documents pédagogiques, leur utilisation, ainsi que celle des ordinateurs et des logiciels. Les personnes travaillent ensuite seules, ou à plusieurs s'ils le souhaitent, et interpellent les formateurs lorsque le besoin se fait sentir ; ceux-ci passent alors un temps variable avec eux pour leur donner une explication ou travailler un point de cours. Vu le petit nombre de personnes présentes en même temps (de dix à quinze), les formateurs ne jugent pas utile de formaliser ses contacts, ni pour prendre rendez-vous, ni pour mémoriser le contenu.

Des évaluations intermédiaires sont réalisées, ainsi qu'une évaluation finale, la plupart du temps identique à l'épreuve préparée par les apprenants.

Les documents pédagogiques ont tous été conçus par les formateurs, ce qui peut expliquer qu'ils ne sont pas identiques dans les deux antennes. Il s'agit de classeurs contenant des fiches de cours, d'exercices et de corrigés, photocopiés en grand nombre ; ces classeurs sont classés par thèmes, identiques à ceux indiqués sur le plan de travail. D'autres documents « personnels » aux formateurs sont également utilisés, mais ils sont accessibles par le biais du formateur, qui les distribue en réponse à des questions posées ; il s'agit la plupart du temps de textes ou d'exercices élaborés suite à une demande d'un stagiaire et qui vient ensuite enrichir la « banque de données ».

Quelques logiciels en français, mathématiques et autre, viennent compléter les ressources ; l'accès à Internet est également possible, pour visiter des sites d'informations, et une initiation est proposée aux personnes qui ne savent pas l'utiliser. On peut alors télécharger et imprimer des fichiers à sa guise.

A Le Catteau, vient s'ajouter une bibliothèque d'ouvrages dédiés à la préparation des concours administratifs, cinq ordinateurs dédiés à l'initiation à l'informatique et à la bureautique, ainsi que des logiciels d'apprentissage de l'anglais.

S'il n'est pas explicitement prévu de temps de travail collectif, ceux-ci sont bien acceptés par les formateurs, et l'entraide est favorisée.

Commentaires :

- Par nécessité, l'organisation pédagogique mise en œuvre ici laisse une grande place à l'apprenant : parce que le spectre des niveaux est très étendu, les matières nombreuses et qu'un formateur « unique » et qui plus est à temps partiel, ne peut prétendre tout connaître et avoir réponse à tout, il est fortement fait appel à l'autoformation, à l'auto-organisation et à l'enseignement réciproque. Pour autant, les formateurs ont un souci accru de la qualité : « *ici, on est pas des marchands de soupe* », et vont veiller à apporter une réponse satisfaisante à toute demande, tout en reconnaissant explicitement (c'est-à-dire avec les apprenants) les limites de leurs savoirs : « *il faut être conscient de ses limites : je dis aux gens « apportez moi la question et je verrais si je peux trouver une solution* ». Dans d'autre cas, lorsque la matière n'est pas du tout connue du formateur (comme par exemple la comptabilité) l'aide proposée est d'ordre méthodologique. Les formateurs n'hésitent pas à se replonger eux-mêmes dans les manuels pour aider les gens : « *je dois aussi par exemple me replonger dans la biologie, et cela remonte à la troisième pour moi ...je dois re-potasser des bouquins* ».

- La ruralité est un facteur qui a fortement influé sur l'organisation de cet APP, et notamment sur la multitude de matières proposées. Ainsi, le site de Le Catteau se voit contraint de proposer de l'informatique et de l'anglais, car la ville où sont situés le centre tertiaire et l'espace langues est trop éloignée : *« à Le Catteau on est à 24 kms de Cambrai, et les personnes n'ont pas toujours les moyens de se déplacer. Le cambraisis, c'est un boyau, et on doit changer de bus deux ou trois fois ! Donc, j'offre de l'informatique, car c'est un obstacle »*.
- Ce caractère rural se ressent aussi dans les multiples rôles que l'on fait jouer à l'APP et à son (ses) animateur (s) et qui vont bien au-delà de la mission formation ; les gens viennent se confier, exposer leurs problèmes, voire même se rencontrer. L'APP est à l'image des écoles de village à classe unique d'antan, dans laquelle l'instituteur était également secrétaire de mairie *« A le Catteau, je suis la seule structure permanente : c'est comme l'école du village, qui sert aussi parfois de conseiller pour les problèmes ... c'est la classe unique. Comme il y a cinq mille habitants, ils se connaissent tous, et sinon, c'est très vite fait »*. De fait, les animateurs jouent parfois un rôle à la limite de celui d'une assistante sociale, en renvoyant les personnes sur les structures adéquates, avec lesquelles ils ont des relations serrées du fait, là encore, de la petitesse de l'échelle.
- Ce modèle « classe unique de campagne » joue aussi dans les interactions entre apprenants, qui très vite apprennent à se connaître, si ce n'est déjà fait, et s'entraident : *« il n'est pas rare que les meilleurs aident les plus faibles ; ils vont souvent au tableau ... ils aiment bien aller au tableau. Il y a aussi une émulation de petit groupe »*.
- Revers de la médaille, l'isolement de l'APP, coincé aux fins-fonds de la campagne cambrésienne, se traduit aussi par le manque de concertation avec d'autres structures de formation. Bloqués sur le terrain, les formateurs déplorent de ne pouvoir davantage participer aux échanges régionaux, par exemple, et ont donc développé un savoir faire qui reste fortement artisanal et peu « professionnalisé » car peu socialisé. Les documents d'autoformation, notamment, sont davantage des documents formateur bruts, qui, même s'ils sont bien fait, gagneraient en qualité à être travailler au sein de collectifs élargis de formateurs.

➤ Les acteurs :

Description :

L'équipe est composée d'un formateur et de deux formatrices dont l'une est également coordinatrice ; les niveaux de qualification vont de bac + 2 (DEUG scientifique) à bac + 3 (diplôme d'institutrice belge, reconnu au niveau licence). Hormis la personne en vacation d'anglais qui vient d'intégrer l'équipe, et qui était précédemment stagiaire à l'APP en préparation de concours, les deux autres sont là depuis plus de dix ans ; Contractuels tous les deux du GRETA (et potentiellement en situation précaire), ils y sont entrés par petite annonce et par « bouche à oreille ». Ils interviennent à temps partiel à l'APP et dans d'autres dispositifs du GRETA pour compléter leur nombre d'heures.

Le mode de calcul retenu ici est plus complexe encore qu'à Vendin. Une heure de face à face pédagogique est comptabilisé pour 60 % en 18^{ème} (c'est-à-dire comme une heure de FFP classique) et pour 40 % en 39^{ème} (c'est-à-dire comme du temps de préparation). Le temps supplémentaire alloué à la coordinatrice est de 4 heures (en 39^{ème}) par semaine.

Ils sont bien évidemment polyvalents, tant sur les matières que sur les aspects administratifs. Leurs projets d'évolution de carrière sont les concours : Professeur des Ecoles pour l'un et Conseiller en Formation Continue pour l'autre, ce qui, en cas de réussite, signifierait leur départ de l'APP.

Commentaires :

- Polyvalents, efficaces et modestes ... pourraient être les qualificatifs utilisés pour décrire les membres de cette petite équipe, à qui beaucoup est demandé sans qu'une reconnaissance statutaire prenne en compte les efforts consentis. Ils insistent beaucoup sur la grande disponibilité que ce travail requiert et sur la difficulté d'être sur plusieurs fronts à la fois : *« parfois, après sept heures d'APP on est à plat ; l'effort intellectuel est intense (polyvalence, téléphone, accueil) et puis il y a deux étages, et en haut c'est l'informatique. Souvent, le midi, je n'ai pas le temps de manger »* .
- Ce manque de reconnaissance produit de l'amertume et du ressentiment *« Au GRETA, certaines secrétaires ont des possibilités de progressions plus importantes, voire même des salaires équivalents aux nôtres »*, bien que cette amertume soit atténuée par l'autonomie qu'apporte le travail en APP et les satisfactions humaines qu'ils en retirent *« moi, je ne me lasse pas, chaque jour, c'est varié, on est complètement en dehors de la routine »*. Comme on le constatera ailleurs, il n'y a pas d'évolution possible au sein de l'APP, ni même du GRETA, ce qui réduit l'équation à « évolution = départ », ce qui ne les satisfait guère.
- Le caractère « artisanal » est également mis en avant, versus la professionnalisation, et ils ne se reconnaissent aucunement dans le vocable « d'ingénierie pédagogique », bien que leur travail en tienne bien souvent. Ils se reconnaissent plus comme des novateurs, des bricoleurs qui adoptent une démarche heuristique consistant à construire en allant : *« lorsqu'on a démarré on était trois, il y avait un cahier des charges .. on faisait des fiches du jour pour le lendemain. Les tables, au début elles étaient en cercle pour faire du groupe mais les gens n'avaient pas tous les mêmes demandes, donc après on les a séparés, et puis on s'est rendu compte que l'individualisation, c'était bien mais qu'il fallait des outils, et alors on a créé les fiches ... enfin bref, on a mis en place progressivement en fonction du terrain. Aujourd'hui, on fonctionne encore comme ça. Une personne vient avec une demande, on crée l'outil ... l'individualisation, c'est répondre aux besoins des gens. Je crée les fiches qui répondent aux besoins, et ces fiches alimentent ensuite le CDR. »*
- Cette polyvalence multiple se complexifie encore par l'augmentation régulière des tâches administratives de plus en plus lourdes, et par le fait d'être peu aidé par des secrétaires en CES peu qualifiées, qu'il faut en outre former et qui sont régulièrement remplacées sans qu'un « tuilage » permette à la nouvelle d'être formée par l'ancienne.
- Le caractère social du travail de formateur, et les aspects liés aux besoins des personnes non directement liés à des demandes classiques de formation, sont vécus comme inhérents aux caractéristiques propres de cet APP. Le fait d'être en milieu rural, de recevoir les personnes individuellement et d'être leur interlocuteur unique, de les suivre de A à Z, incitent ces derniers à se confier. Ces formateurs ont donc dû apprendre à entendre et à traiter ces demandes, sans pour autant se substituer aux professionnels compétents (centre

de soin, assistante social). L'un d'entre eux s'est même formé à la PNL³³ pour apprendre à recevoir et à gérer ces « appels aux secours ». De leur point de vue, leur rôle face à ces difficultés est « *d'écouter, d'analyser et d'orienter* » et c'est un préalable pour que les personnes puissent ensuite aborder plus sereinement leur remise à niveau.

- Enfin, ils insistent fortement sur la nécessité d'être soit même très organisé et de savoir gérer leur temps sans se laisser déborder par les demandes : « *Il faut savoir passer du coq à l'âne, avoir une souplesse, il faut savoir gérer son temps ne pas s'étaler dans un accueil pendant trois heures alors qu'il y a des gens qui attendent, par exemple* ».

4- Les APP portés par l'Université

Contrairement aux GRETA, il ne peut exister de « réseau des universités porteurs d'APP » dans la mesure où seule l'USTL (Université des Sciences et Technologies de Lille) est porteur d'APP, par l'intermédiaire de son institut de formation pour adultes, le CUEEP (Centre Université-Economie d'Education Permanente). L'histoire même de ce centre ayant de maintes fois croisé celle de la formation pour adultes et plus particulièrement celle des formations ouvertes, une présentation succincte s'impose, afin d'expliquer pourquoi et comment une université, dont ce n'est a priori pas la vocation, s'est intéressé aux APP au point de devenir l'organisme porteur de deux d'entre eux.

4.1- Le CUEEP

C'est en 1968 que fut créé le CUEEP, dont le sigle signifie « Centre Université-Economie d'Education Permanente ». Terme quelque peu hermétique, mais qui montre la volonté de ses concepteurs de mettre en avant deux choix stratégiques :

- s'inscrire dans le champ de l'Education Permanente, ce qui suppose de ne pas se cantonner au seul niveau des savoirs à acquérir, mais de s'ouvrir à d'autres types de besoins (sociaux, culturels, citoyens ...) et de considérer la personne en formation dans son « intégralité » ;
- articuler les financements publics (université) et privé pour mener des actions de formation en direction « *des hommes et des femmes de la Région Nord-Pas de Calais* », indépendamment de leurs conditions sociales et de leur situation par rapport à l'emploi. A titre d'illustration, le budget de fonctionnement du CUEEP en 1998 était de l'ordre de 57 MF, dont 5,2 MF au titre de la formation initiale, 4,2 MF au titre de la recherche et 47,6 MF au titre de la formation continue « sur ressources propres ». Sur ces 47,6 MF, 28,6 MF proviennent de financements publics (Etat, Région ...) et 19 MF de financements privés.

La logique sous-jacente sur laquelle se fonde le CUEEP, et qui légitime, pour une université, le fait de se préoccuper des publics de niveau inférieur au niveau bac, est d'articuler un triple niveau d'intervention :

- être un opérateur « en grandeur nature », c'est-à-dire pas seulement en laboratoire, d'actions de formations de tout niveau et pour tout public ;

³³ Programmation Neuro-Linguistique

* être un laboratoire de recherche en Sciences de l'Éducation, et profiter pour ce faire, des « terrains naturels » du ↵

† être opérateur de formations de formateurs, pour aider à capitaliser les savoir-faire développés en ↵ et transférer les avancées théoriques issus du *.

Le CUEEP remplit sa première mission, qui est quantitativement la plus importante, en proposant des formations générales et professionnelles, qualifiantes ou non, par l'intermédiaire de quatre centres et de trois sites APP répartis sur la Région Nord-Pas-de-Calais. La logique de construction de l'offre de formation est territoriale et se base sur les besoins recensés dans chaque bassin d'emplois.

Les premières actions de masse menées par le CUEEP, et qui restent encore active aujourd'hui, sont les Actions Collectives de Formation (ACF) de Roubaix-Tourcoing et de Sallaumines qui visent, depuis 1971, à offrir à une population de faible niveau de scolarisation des formations de base, générales et techniques, en vue d'une meilleure intégration professionnelle et une plus grande autonomie personnelle. L'objectif initial des ACF était de s'adresser à une population globale, c'est-à-dire de retrouver en formation un échantillonnage de la population réelle, et d'insister sur le caractère collectif de la promotion. Les formations proposées contenaient une part non négligeable d'actions à caractère social, culturel, citoyen, visant à fournir aux apprenants les clés de compréhension de leur(s) environnements(s) et de devenir acteur dans la société. L'aggravation de la crise économique dans les années 80, est venue quelque peu perturber ce modèle avec l'augmentation du nombre des demandeurs d'emplois et l'apparition de besoins de formation plus flous, plus aléatoires et pas nécessairement liés à l'insertion professionnelle.

Dés le départ, les modalités de formations seront individualisées. Dans les années 1970, c'est le CUEEP, avec Bertrand Schwartz, qui mettra en place les premiers CAPUC (CAP par Unités Capitalisables) et qui proposera des filières de formation structurées en unités de niveau, légères, articulées, permettant à chaque apprenant de se situer, de construire un itinéraire, en fonction de son projet personnel, et de mesurer le chemin à parcourir pour y parvenir. Actuellement, le CFG (certificat de formation générale), le Brevet des collèges, le DAEU (Diplôme d'Accès aux Etudes Universitaires) complète la gamme des diplômes proposés.

Il faut noter que le CUEEP se positionne non seulement sur les marchés publics, mais également sur les marchés privés, comme offreur de formation ou de missions d'ingénierie.

La deuxième mission du CUEEP est remplie par l'intermédiaire du laboratoire de recherche TRIGONE, scindé en trois sous-équipes, dont l'une est directement axée sur l'enseignement ouvert et l'autoformation éducative.

La troisième mission enfin, est remplie à la fois par la mise en place de filière de formation de formateurs qualifiantes (du DUFA au DEA) et par l'animation de sessions de formation pour le compte d'opérateurs régionaux (CRRP pour le Nord-Pas-de-Calais, par exemple) ou nationaux.

Pour remplir ces différentes missions, le CUEEP fait appel à plusieurs types de personnels, que l'on peut classer en quatre catégories ; notons que chaque personnel, quelque soit son

statut et sa fonction originelle, est invité à participer, d'une manière ou d'une autre, aux trois missions complémentaires du CUEEP :

☞ les personnels ATOS, de type ITARF ou ASU :

Il s'agit soit de fonctionnaires sur postes d'Etat ou postes gagés, soit de contractuels. Cette première catégorie peut se décliner en trois sous-ensembles :

- les personnels à dominante administrative, technique, ingénierie de formation : leur service annuel est homogène et correspond à 1612 heures de travail.
- les personnels à dominante pédagogique et ingénierie pédagogique : leur service annuel est également de 1612 heures, mais se décompose en 540 heures de FFP, 540 heures de préparation et 532 heures d'ingénierie pédagogique et de formation.
- les CFFM (Conseiller en Formation-Formateur Matière) : leur service annuel est de 355 heures d'enseignement, auquel peut s'ajouter des vacances.

* les personnels enseignants-chercheurs :

Leur service d'enseignement est de 128 heures d'enseignement ou 192 heures de TD ou 288 heures de travaux pratiques. Il s'accompagne d'activités d'ingénierie pédagogique et de recherche ; on peut estimer le temps de travail global à 1612 heures.

✦ les personnels enseignants du second degré :

Leur service annuel est celui de leur statut d'origine, soit, dans l'enseignement supérieur, 384 heures de face à face pédagogique.

‡ les vacataires :

La condition sine qua non est d'avoir un employeur principal ; le nombre d'heures n'est théoriquement pas limité. Pour 80 % des effectifs, il s'agit d'enseignant du second degré et du supérieur en heures supplémentaires. Il peut également s'agir de formateurs exerçant dans d'autres organismes. Il faut remarquer qu'une part de plus en plus importante des formateurs sont des indépendants, que le CUEEP paye sur factures.

La répartition selon cette typologie, est la suivante (en personnes physiques) :

	Formation Continue	Formation Initiale	Total
Fonctionnaires postes gagées	41	0	41
Fonctionnaires postes d'Etat	45	40	85
Contractuels	105	6	111
Vacataires	280	100	380
TOTAL	471	146	617

Tableau 3 - répartition des personnels CUEEP selon leurs catégories

La répartition selon la dominante d'activité est la suivante (sur environ 229 équivalents temps plein, FI + FC) :

Pédagogie	Ingénierie	Administratifs	Technicien
56 %	14 %	22 %	8 %

Tableau 4- répartition des personnels CUEEP selon leur activité dominante

Contrairement à ce qui se passe dans les GRETA, le poids relatif des vacataires sur la masse salariale globale décroît lorsque le CUEEP traverse des difficultés économiques ; en période faste, les permanents investissent sur des missions d'encadrement, de prospectives, de développement et d'animation pédagogique, et il est davantage fait appel aux vacataires pour assurer le FFP. En période difficile en revanche, les permanents font davantage de face à face ce qui diminue le volume global des vacances.

4.2- Les APP au sein du CUEEP

La réflexion « théorique » sur l'enseignement ouvert est ancienne au CUEEP, et celui-ci est reconnu comme l'un des précurseurs en la matière. Les écrits « officiels » sont nombreux, mais la « littérature grise » est également abondante, et notamment celle qui apparaît dès 1987, lorsque le centre de Tourcoing se lance dans une vaste recherche action, pour faire face à la modification du public de l'ACF. Sont impliqués dans cette recherche, à la fois des chercheurs et des acteurs de terrain. L'individualisation accrue de la formation, à la fois sur le plan des parcours et sur le plan de l'animation pédagogique, est retenue comme la modification essentielle à apporter, sans pour autant que soient remis en cause les fondements initiaux des ACF. Diverses modalités de formation seront successivement proposées, testées et analysées. Au cours de ces réflexions, la nécessité de disposer d'un centre de ressources « *pour stagiaires et formateurs* » apparaîtra rapidement, et cette proposition figurera dans la réponse à un appel d'offre du conseil régional en 1987, tandis que dans le même temps, des travaux seront commencés au sous-sol du centre de Tourcoing pour mettre en place physiquement ce centre de ressources; celui-ci deviendra une réalité en novembre 1987.

Après quelques mois de fonctionnement, la dynamique mise en place par la recherche action sera en partie détournée de son objet par la nécessité de s'investir dans la création d'un Atelier de Pédagogie Personnalisé, en réponse à une sollicitation forte des pouvoirs publics (DRFP et conseil régional), ainsi que des villes de Roubaix et Tourcoing. A partir de 1989, la commission formation du Versant Nord-Est, regroupant les organismes de formation et les structures d'accueil, va clairement se positionner pour créer un APP et le projet sera déposé en Mai 1989. Les organismes partenaires seront au nombre de sept (dont le GRETA), et il est intéressant de constater que tous menaient une réflexion à l'interne quant à une organisation différente de leur offre de formation. L'un d'entre eux notamment proposait déjà des «ateliers techniques modulaires», tandis que d'autres expérimentaient des formations individualisées. Ce partenariat se concrétisera à minima par la participation active aux comités de pilotage, et pour beaucoup d'entre eux par la mise à disposition de personnels. La particularité constatée au niveau national,

L'APP sera officiellement ouvert en 1989 à Tourcoing, sur l'infrastructure initiale du centre de ressources; le site de Roubaix, qui est l'autre moitié de l'APP du Versant Nord-Est sera quant à lui ouvert en 1990. Les outils pédagogiques seront en grande partie ceux que le CUEEP développait dans le cadre du projet SIMFI (Système Interactif Multimédia pour la Formation Individualisée). L'équipe initiale sera composée de personnels « à l'interface de la

pédagogie et de la gestion, l'administration et l'animation » ; la pédagogie mise en œuvre sera bien sûr inspirée des résultats des travaux et expérimentations précédentes.

En fait, tout porte à croire que l'intérêt pour le CUEEP de se lancer dans l'aventure APP était de poursuivre dans un cadre officiel, institutionnalisé (et surtout financé !) une expérimentation déjà en cours, répondant à la nécessité de disposer de terrains de recherches propres à alimenter les réflexions théoriques, et répondant en outre à de réels besoins de zone.

En toute logique, le CUEEP n'aurait dû être porteur que d'un seul APP. Lorsqu'en 1990 la Mission Locale de Villeneuve d'Ascq a initié le projet d'APP, le CUEEP a été dans le tour de table initial avec le GRETA, mais c'est ce dernier qui s'est positionné pour devenir le porteur. Après deux ans toutefois, la mise en œuvre ayant été plus laborieuse que prévue, le GRETA a « démissionné » de ce portage et le CUEEP, poussée par la Mission Locale, en a repris la responsabilité.

Voyons comment les APP CUEEP sont porteurs d'innovations, ou pour le moins de particularités, au sein du CUEEP.

➤ **Du point de vue pédagogique**, on aura compris que l'APP est l'un des dispositifs ouverts (et non le seul) proposé par le CUEEP. Il est utilisé tantôt comme un mode de formation à part entière, tantôt comme une étape en amont d'un parcours qualifiant CUEEP. Il se distingue alors des autres modes par deux aspects :

- la notion d'entrées sorties réellement permanentes ;
- le haut degré d'autonomie qu'il concède aux apprenants, le fait que la guidance du formateur se passe en discontinue, contrairement à ce qui se passe dans d'autres modes proches, telle que la « formation matière individualisée », par exemple.

Mais l'APP a évidemment vocation à travailler, sur la zone, avec d'autres organismes de formation et traite en direct le recrutement et le suivi de ses stagiaires. Cette ancrage « extra-muros » de l'APP (non seulement en terme de locaux) est un autre point de divergence au sein du CUEEP.

Enfin, la grande autonomie de fonctionnement dont dispose l'APP l'incite parfois à conduire et à développer des projets pédagogiques indépendants, qui peuvent apparaître novateurs, voire en rupture, avec la ligne générale du CUEEP.

➤ **Du point de vue organisationnel**, on va retrouver l'essentiel des distinctions relevées dans le cas des GRETA :

- la nécessité du partenariat, qui conduit notamment à intégrer dans les équipes pédagogiques du personnel non CUEEP n'est pas habituel. Cela peut conduire à des incompréhensions, notamment en ce qui concerne la légitimité à valider des parcours CUEEP pour des formateurs non-CUEEP.
- le coordinateur de l'APP est à la fois le responsable administratif et pédagogique est inédit au CUEEP, où la gestion des dispositifs est toujours bicéphale : chaque action pédagogique est réalisée par un département pédagogique, sous la direction de son

responsable, et dans un centre, sous la responsabilité administrative de son directeur. Ici en outre, l'APP disposant de locaux propres, le lieu se confond avec l'action.

- l'autonomie de fonctionnement, induite par le point précédent, et augmentée du fait de disposer d'une enveloppe dédiée, conduit le CUEEP à toujours traiter les APP comme des dispositifs à part, et aucun des modèles de gestion utilisés jusqu'alors n'a pu intégrer correctement les APP. Ceux-ci représentent un budget de 3,8 MF environ, soit 8 % du budget formation continue du CUEEP.

Comme nous l'avons déjà constaté dans les GRETA, la « marginalisation » relative des APP, dû à un mode d'organisation spécifique induit par le cahier des charges, conduit à une forte culture d'appartenance APP, et dans la continuité, à une distension des liens avec l'organisme d'origine (que ce soit le CUEEP ou les organismes partenaires) et à un isolement des formateurs et autres intervenants à l'APP. Ceci est particulièrement vrai pour les mises à disposition longues et pour les temps complets.

- Du point de vue **des types de personnels** et de l'organisation du travail, on pourra *en théorie* trouver en APP CUEEP non seulement les différents types de personnels cités précédemment, mais également les personnels des autres organismes partenaires, GRETA et associatifs. Cela débouche nécessairement sur de grandes disparités, notamment concernant le temps de travail hebdomadaire et la charge de travail annuelle (à titre d'exemple, les droits aux congés pourrait aller de cinq à seize semaines selon les types de contrats). De ce fait, il a été nécessaire de trouver un « modus vivendi » qui a pris la forme d'une « *charte du formateur en APP* », destiné à diminuer les différences de traitement, et validé par les deux comités de pilotage. On remarquera toutefois que sur les deux APP, on ne compte, parmi les personnels CUEEP, qu'un seul enseignant-chercheur, tous les autres étant, soit ATOS (8) soit vacataires (4). Les deux personnels GRETA et associatifs sont tous contractuels. La quasi absence des personnels Education Nationale peut s'expliquer par l'inadéquation des statuts au contexte spécifique de l'APP.

Sur la manière de compter le FFP, il a été entendu que le travail en APP n'est a priori pas de face à face, à l'exception de l'animation d'ateliers thématiques (qui reste une exception). Concrètement, cela signifie que dans le cas des personnels dont l'activité principale est pour l'essentiel du FFP, toutes les activités, sauf les ateliers, sont comptabilisés au taux ½. Un CFFM, par exemple, dont la charge théorique d'enseignement est de 355 heures, en réalisera en réalité 710 heures. De même, un contractuel dont la charge d'enseignement est de 540 heures, auquel s'ajouterait, dans un autre contexte, 540 heures de préparation et 532 heures d'ingénierie, réalisera la totalité de son service, soit 1612 heures, à l'APP sans découpage précis du temps selon les types d'activités et sans qu'il lui soit loisible de réaliser certaines activités sur d'autres lieux. C'est en effet la condition pour offrir un service permanent et ouvert sur une large étendue horaire. Cette différence de traitement prend en compte la particularité de modèle APP, décrite dans la charte citée plus haut, mais peut occasionner des tensions et des incompréhensions, en comparaison avec le mode de calcul dans d'autres modes au CUEEP. On peut toutefois supposer sans trop de risque d'erreur, que les tensions constatées à l'APP préfigurent les débats futurs du CUEEP en matière de gestion du personnel.

Comme nous l'avons fait pour les APP du GRETA, passons maintenant du général au particulier en observant de plus près le cas de l'APP de Villeneuve d'Ascq.

4.3- L'APP de Villeneuve d'Ascq :

➤ Les locaux

L'APP est situé dans un quartier « difficile » de Villeneuve d'Ascq, le quartier des Musiciens³⁴, dans une ancienne école primaire réaffectée à plusieurs usages disparates ; outre l'APP, qui occupe la plus grande partie du premier étage, une cantine scolaire (au rez-de-chaussée), un centre de loisirs péri-scolaire et une maison de jeunes multimédia constituent ce qui a été récemment renommé « Espace Rossini ».

Les locaux de l'APP sont initialement constitués de plusieurs classes, alignées le long d'un couloir. Au fil du temps, des murs et des cloisons ont été ajoutés ici, et enlevés là, ce qui casse l'effet « classe », mais rend un peu laborieux la circulation. Au centre, une grande salle où sont situés les ressources « papier » est consacré à l'autoformation ; deux salles sont prévues pour les temps collectifs (ateliers), deux autres pour le travail en petit groupe ; le parc informatique est regroupé dans une salle blindée (sécurité oblige ...) et l'on accède du couloir à un petit laboratoire de langues ; deux autres bureaux servent à l'accueil et aux entretiens avec les conseillers en formation ; enfin, à l'extrémité de l'APP, une salle est « réservée » aux entretiens formateurs. Des petits box conçus de façon rudimentaire et artisanale, permettent à un formateur et un apprenant de s'isoler pour travailler ensemble. C'est là également que sont regroupés les originaux (matrices) des documents d'autoformation que l'on peut donc dupliquer lorsque les documents de prêts sont en rupture de stock.

➤ L'organisation pédagogique

Description :

Une longue phase d'accueil :

Les postulants à l'APP suivent une procédure d'accueil composée de plusieurs étapes ; tout d'abord, ils sont invités à participer à une réunion d'information collective, qui a lieu une fois par semaine, durant laquelle, en une heure et demie environ, leur sera expliqué le fonctionnement de l'APP. Au cours de cette réunion, on leur demandera d'exprimer leur projet et en quoi, selon eux, l'APP pourra leur permettre de s'en rapprocher. L'animateur insistera beaucoup sur l'organisation pédagogique de l'APP, afin de bien faire prendre conscience aux personnes qu'il ne s'agit pas d'une formation « traditionnelle », mais d'un dispositif basé sur l'autoformation.

À l'issue de cette réunion, et après un délai obligatoire de vingt-quatre heures, les personnes sont invitées à reprendre contact avec l'APP afin d'être reçues en entretien individuel par un conseiller en formation. Cet entretien est une nouvelle occasion, pour la personne, de préciser son projet, et de commencer à opérationnaliser le parcours en APP, notamment en ce qui concerne la prise en charge administrative. Le conseiller remet ensuite des positionnements écrits, qui sont choisis en fonction du niveau et du projet. Ces positionnements, qui pour une partie sont autocorrectifs, devront être faits à domicile, et ramenés lors des rencontres avec les formateurs matières, dont les dates sont déterminées à l'issue de l'entretien.

Viennent ensuite les rendez-vous avec les formateurs (chaque entretien dure environ une demi-heure) durant lesquels les positionnements sont corrigés, ce qui sert de base à la

³⁴ Ainsi appelé parce que tous les noms de rue sont des noms de grands musiciens

rédaction des plans de travail. Ces plans de travail sont en fait des grilles d'objectifs à atteindre, auxquels sont indexées les ressources proposées pour y parvenir. Les formateurs estiment, en outre, le temps nécessaire pour y parvenir.

L'étape suivante est un nouveau rendez-vous avec le conseiller en formation, qui au vu des plans de travail, négocie avec la personne un contrat pédagogique, qui stipule la durée de la formation, le nombre d'heures hebdomadaires et la répartition par matière.

La formation à proprement parlé peut alors commencer ; trois semaines environ se sont écoulées depuis le premier contact.

Une formation à plusieurs temps :

Le tout premier temps de la formation est le « point accueil » ; à chaque début de semaine, les nouveaux arrivants sont accueillis et visitent l'APP, munis de leurs plans de travail ; ils peuvent ainsi comprendre où ils doivent pointer en arrivant, où se trouvent les documents qu'ils devront utiliser, comment mettre en route les ordinateurs, etc.

Les apprenants viennent quand ils le veulent dans la semaine. Les horaires ne sont pas imposés, ce qui l'est en revanche, c'est le volume horaire contractualisé. De ce fait, ils doivent passer par une « pointeuse informatique » à l'arrivée et au départ. Lorsqu'ils sont à l'APP, les apprenants travaillent ce qu'ils veulent, quand ils veulent, à l'aide des ressources (papier et multimédia) proposées : c'est le temps de l'autoformation assistée, durant lequel ils peuvent faire appel aux formateurs autant que de besoin, c'est-à-dire dès qu'une difficulté se pose à eux. Ils sont alors libres d'interpeller le formateur de leur choix, même si ce n'est pas leur formateur référent dans la discipline. De même la circulation dans les lieux et dans les ressources est libre. Un bémol toutefois : l'accès à Internet, pour lequel il faut remplir au préalable une fiche précisant l'objet de sa recherche, et la faire valider par un formateur.

Toutes les trois semaines environ, un passage avec chaque formateur référent est obligatoire. Ce rendez-vous sert à faire le point sur la progression, à valider les objectifs atteints et à ajuster éventuellement les plans de travail. C'est le temps du suivi. Si ces rendez-vous ne sont pas honorés, sans raison valable, cela peut être une cause de fin de contrat.

Chaque semaine, des ateliers sont proposés, dans chaque discipline, sur des thèmes choisis par les formateurs. C'est le temps collectif. La participation à ces ateliers est facultative, mais suppose que les pré-requis soient atteints. Il n'y a pas de progression d'un atelier à l'autre, sauf en anglais, et depuis peu, dans le module d'initiation aux nouvelles technologies (initia'tic).

Les temps réservés à la culture sont nombreux dans cet APP. Ils sont de plusieurs ordres. D'une part, des sorties sont proposées, en soirée (donc hors temps de travail), au théâtre ou au cinéma. Régulièrement, des intervenants extérieurs viennent présenter ces manifestations, et il est fréquent qu'un travail collectif en amont ou en aval soit organisé à l'APP (découverte de l'auteur, rencontre avec les acteurs ou le metteur en scène, lecture à voix haute, atelier d'expression à l'issue de la sortie, etc.). Là encore, la participation à ces activités n'est pas obligatoire. D'autre part, plusieurs fois dans l'année, des activités spécifiquement dédiées à l'ouverture culturelle sont organisés à l'APP : semaine du livre, organisation de journées thématiques, sorties culturelles en journée, etc. Dans ce cas, même si la participation reste libre, c'est plutôt une dynamique de groupe à l'échelle de l'APP tout entier qui est recherchée, afin d'entraîner le plus grand nombre d'apprenants.

Enfin, il arrive que des groupes projets se mettent en place, lorsque l'occasion se présente. Ce fût le cas il y a peu avec le projet de décoration de la cour de récréation, pour la réalisation du plan du traçage des jeux pour les enfants.

Commentaires :

- L'inscription idéologique de cet APP dans la lignée de l'éducation permanente est sensible, en particulier dans le fait de prendre en compte la personne dans toute ces composantes, y compris citoyenne et culturelle. On vise ici tant l'acquisition de savoirs scolaires que l'acquisition de « savoir être et agir » dans une société que l'on s'attachera à décrypter. L'insistance de l'équipe à générer des temps collectifs, que ce soit dans la disposition même des locaux, dans les propositions d'ateliers ou encore dans les activités culturelles, a pour but d'éviter l'isolement des personnes, de faciliter les processus de co-formation, et de créer du lien social : *« au delà d'offrir une réponse de formation individualisée, l'APP est donc aussi un espace de socialisation qui peut jouer un rôle au sein de la zone dans laquelle il est implanté et influencer sur le maintien de la cohésion sociale »*³⁵. On est bien de toute évidence dans un dispositif individualisé, qui s'adapte aux besoins et aux niveaux de chacun, mais pas individualiste : *« la socialisation en APP ne va pas de soi. Les personnes sont toutes engagées dans des démarches individuelles et l'individualisme, versant funeste de l'individualisation, pourrait être de mise. Outre les avantages pédagogiques à travailler ensemble, qu'ont démontré les recherches sur le travail coopératif, le fait de se confronter aux autres, à des cultures différentes, à d'autres modes de vie, permet de se situer, d'être reconnu par autrui et de se reconnaître soi-même, en tant que personne et en tant que membre d'un collectif »*³⁶.
- L'organisation pédagogique de cet APP est essentiellement centrée sur la notion « d'autonomie » et sur le fait que de larges pans de responsabilisation et de choix sont laissés à l'apprenant : sur la gestion du temps (les personnes viennent quand elles le souhaitent, dans le cadre d'un volume horaire contractualisé), sur la gestion de l'espace (choix de s'installer dans le lieu qui leur convient), sur la contractualisation des objectifs, sur le choix de participer à telle ou telle activité, ou de faire appel, ou non, aux formateurs, voire même enfin sur la possibilité d'agir sur l'organisation même, en proposant des activités ou des ateliers inédits. Il ne s'agit pas, pour autant, d'une pédagogie laxiste, puisque des « points de contrôles » exigés et contractualisés - les rendez-vous avec les formateurs - permettent de vérifier que le travail proposé a effectivement été réalisé et que les objectifs ont été atteints.
- Cette exigence dans le suivi est caractéristique des formations ouvertes : plus un système de formation est souple, plus il doit être organisé avec rigueur. Par exemple, c'est parce que le pointage des heures de présences est fait de manière très précise que l'on peut laisser aux personnes la liberté dans le choix des horaires.
- L'autonomie des apprenants est un choix pédagogique mais l'autonomisation est un objectif poursuivi. Un travail de repérages des compétences développées dans le cadre de la remise à niveau a été entrepris par l'équipe, sous la forme d'un questionnaire que les apprenants sont invités à remplir et qui sert de base à un travail métacognitif. De même, les entretiens avec les formateurs prennent aussi en compte cet aspect de la formation : *« la prise de conscience que les apprentissages dépendent autant de soi que des autres*

³⁵ Extrait du projet pédagogique 1999/2000 de l'APP de Villeneuve d'Ascq (doc. interne)

³⁶ Ibidem

doit être favorisée grâce aux bilans réguliers que la personne est invitée à faire avec les formateurs et les conseillers. Outre les aspects liés aux savoirs, ces bilans contiennent des éléments propres à comprendre et améliorer son mode d'apprentissage personnel »³⁷

- L'adhésion « intellectuelle » à un tel dispositif, qui rompt avec les habitudes et les modes de formation traditionnels, n'étant pas acquise préalablement à l'inscription, la phase d'accueil dure suffisamment longtemps pour espérer que la personne comprenne de quoi il s'agit et, a minima, accepte de tenter l'expérience. Pour autant, il faut bien voir qu'elle n'a guère le choix, puisque, hormis l'APP, il n'existe pas d'autre offre de remise à niveau aussi souple sur le secteur ; autrement dit, l'adhésion à l'APP peut être quelque peu forcée, et n'être qu'une adhésion de circonstance. Or cette organisation est particulièrement efficiente lorsque la motivation de l'apprenant est forte, ce qui n'est pas toujours le cas pour des personnes dont le projet est instable ou guidé par des considérations financières (l'obtention de l'A.F.R.³⁸ par exemple). L'adaptation du dispositif à des personnes qui seraient dans cette disposition d'esprit est faible, ce qui peut créer de l'exclusion, soit parce qu'elles n'y entrent pas (ou pire, parce qu'elles ne sont pas envoyés par les structures d'accueil qui ont bien compris qu'un haut degré de motivation est nécessaire pour réussir dans cet APP) ou soit qu'elles y entrent, mais qu'elles ne s'adaptent pas, et finissent pas abandonner. La solution passerait par la mise en œuvre d'une pédagogie réellement contingente, c'est-à-dire qui s'adapterait au niveau d'autonomie des apprenants³⁹. Dans le même ordre d'idée, on remarquera que la proportion de niveau IV et + dans cet APP est supérieur à la moyenne nationale. Le fait qu'il soit situé à la frontière de l'université (tant culturellement que géographiquement) peut expliquer ce phénomène, mais on peut aussi relier cette particularité à l'exigence d'un haut degré d'autonomie, dont on peut supposer que sont dotés les « ex étudiants ».
- Sur le plan des ressources et du multimédia, il est incontestable que cet APP est particulièrement favorisé par le fait d'être porté par un organisme universitaire lui-même concepteur et producteur de ressources pédagogiques. Celles-ci sont en effet nombreuses et « professionnelles », dans la forme et dans le fonds. On peut toutefois remarquer qu'elles n'ont pas été conçues a priori pour un usage dans le cadre d'un APP, et qu'une adaptation est nécessaire. Or, cela n'a pas toujours été le cas, et certaines ressources, notamment informatiques, sont peu ou mal utilisées, car elles n'ont pas été encore « environnées » correctement. De même, une prise en main des outils est indispensable, eu égard à la multitude et à la diversité, et cela n'est pas toujours réalisé. En clair, la profusion de ressources n'est pas toujours gage de qualité, sauf si elles sont « intégrées ».
- Les mises en situations pluridisciplinaires sont encore rares, mais l'expérience « cour de récréation » en est un exemple intéressant. Avec cette activité « à vocation sociale », les stagiaires ont travaillé les mathématiques (chacun avec des activités correspondant à leur niveau), sont allés chercher de l'information sur Internet, ont utilisé des logiciels de P.A.O, ont travaillé l'expression écrite dans la rédaction du compte-rendu. Tout l'art du formateur consiste à proposer des situations suffisamment ouvertes pour que chacun y trouve des activités qui alimenteront son propre projet. Il doit, en outre, savoir estimer ce que les uns et les autres sont en mesure de faire, au point de progression auquel ils sont

³⁷ Ibidem

³⁸ Allocation Formation Reclassement

³⁹ Le texte de la conférence de consensus met bien l'accent sur cette nécessaire contingence pédagogique : « *il n'y a donc pas de mode d'accompagnement idéal ou performant en soi, mais seulement des modes d'ajustement pédagogique plus ou moins adaptés à la dynamique d'autonomisation de l'apprenant* » (op. cit.)

arrivés, pour ne pas s'engager dans des activités qui seraient au delà de leur « zone proximale de développement ».

➤ Les acteurs ⁴⁰

Description :

L'équipe se compose de six formateurs (deux en mathématiques, deux en français, un en biologie et un en anglais) pour un total de trois EQTP, d'une secrétaire à temps plein et d'un coordinateur à mi-temps. Le secrétaire et le coordinateur remplissent, en outre, le rôle de « conseiller en formation ».

Les niveaux de qualification vont de bac plus deux au doctorat (pour deux d'entre eux). Un seul est enseignant-chercheur, trois sont de la catégorie ATOS (ingénieur ou assistant-ingénieur), deux sont CFFM, un autre dépend de la convention collective de formation, un seul est vacataire. La grande majorité de l'équipe a suivi ou suit actuellement un cursus de sciences de l'éducation (Licence, DESS, DEA, thèses).

Commentaires :

- La précarité des postes est sans doute plus relative que dans le GRETA. Il n'empêche cependant que cinq personnes sur les sept permanents sont contractuels (contrats de trois ans). Ce n'est toutefois pas propre à l'APP, mais c'est le cas d'une large majorité des personnels du CUEEP. Par ailleurs, la présence de deux CFFM, renforce la précarité de cette équipe, et peut en outre, comme on la souligné déjà plus haut, être source de tension quant au mode de calcul du face à face pédagogique.
- On remarquera le niveau de qualification relativement élevé de cette équipe, en particulier en sciences de l'éducation ; la présence d'un enseignant-chercheur en tant que formateur est également une particularité qu'il faut souligner.
- Le poste de la secrétaire, qui assure pour une partie de son temps un rôle de conseiller en formation, est caractéristique de la volonté du CUEEP de promouvoir une catégorie de personnel à l'interface entre l'administratif et le pédagogique : les « assistants-ingénieurs ». En terme d'évolution personnelle, cette opportunité est particulièrement appréciée car elle est souvent une étape importante d'un parcours de qualification ; en terme d'organisation, cette articulation entre l'administratif et le pédagogique permet de garder une personne à temps plein, qui organisera elle même son travail en fonction de la pression de l'un ou l'autre de ces deux pôles d'activités. De plus, cette personne aura une vue d'ensemble sur la totalité de l'action de l'APP et sera un élément de stabilité dans l'équipe, du fait qu'elle est en temps plein.
- D'une manière générale, le principe d'organisation de cette équipe est basée sur l'autonomie, la responsabilisation et sur une répartition large des fonctions que doit remplir l'APP, sur l'ensemble des membres de l'équipe ⁴¹. Chacun est donc amené à remplir d'autres tâches que les tâches purement pédagogiques et suivre des dossiers en direct (par exemple, les relations avec les partenaires culturels).

⁴⁰ ayant déjà traité précédemment la question du personnel des APP au CUEEP, nous passerons rapidement sur cette question.

⁴¹ Voir à ce propos, Frédéric Haeuw, *une nouvelle approche des fonctions formation*, in « actualité de la formation permanente N° 156, sept.oct. 1998

5- Les APP portés par le réseau associatif

Comme dans le cas des universités, il n'y a pas à proprement parlé de « réseau de porteur d'APP associatif » puisque chaque association est différente et est le fruit d'une histoire locale spécifique, et que ces différentes associations n'ont aucun travail commun autour du dossier APP. En revanche, sur des dossiers plus généraux, elles se retrouvent au sein de l'un ou l'autre des deux regroupements d'organismes de formation, l'AROFESSEP ou la FFP (Fédération de la Formation Professionnelle).

Nous avons choisi d'observer deux associations ayant des statuts différents ; la première, l'association « APP du littoral dunkerquois », est une association d'organismes de formation, eux mêmes employeurs des formateurs de l'APP ; l'autre, l'ADAPEP, est une association d'élus locaux, qui s'unissent pour mettre en œuvre un organisme de formation, qui par conséquent deviennent à ce titre « employeur » des formateurs de l'APP.

5.1 - L'association APP du littoral dunkerquois

L'association de l'APP du littoral dunkerquois a été créée en 1989 et regroupait alors six organismes : l'AAE (Association d'Actions Educatives), l'AFPA, le CUEEP, le GRETA, la MEP (Mission d'Education Permanente) et SIGMA Formation. Il n'en reste aujourd'hui que quatre, l'AFPA s'étant retiré sur l'ordre de la direction nationale, et SIGMA, en devenant IDFormation, n'a plus souhaité en faire partie.

La création de l'APP est antérieure à l'association, puisque de 1986 à 1989, l'APP existait déjà et était porté par la MEP.

Dans cette association, chaque organisme a un rôle bien défini au sein du Comité d'Administration ; actuellement, la présidence est assurée par le GRETA, par l'intermédiaire du proviseur d'un des lycées membres du GRETA, la vice-présidence par le CUEEP du littoral, la trésorerie par l'AAE, par l'intermédiaire de son directeur, et enfin le secrétariat par la MEP. Ce conseil d'Administration se réunit toutes les six semaines environ et assure le pilotage de l'APP. Une assemblée générale et un comité de pilotage sont organisés chaque année.

Outre le portage de l'APP, le partenariat se concrétise par des mises à disposition du personnel : cinq formateurs pour le GRETA, la secrétaire titulaire et un CES pour l'AAE, un formateur pour le CUEEP et un CES pour la MEP.

Ayant rapidement situé l'association, passons rapidement à l'APP en lui même :

5.2 - L'APP du littoral dunkerquois

➤ Les locaux

L'APP de Dunkerque est en fait situé à Rosendaël, qui est une petite ville limitrophe, dont l'ancienne gare a été entièrement ré-aménagée par la ville afin d'y loger l'APP. Le cadre est particulièrement agréable et donne l'effet d'une place de village. Le bâtiment est joliment

peint et l'aménagement intérieur est à l'avenant. Il faut dire que la responsable des lieux a pu travailler avec l'architecte chargé de la rénovation, et que pour une fois, les locaux ont été pensés en fonction de la pédagogie, et non l'inverse, comme c'est le cas la plupart du temps.

A l'intérieur du bâtiment, un bureau d'accueil est en face de la porte d'entrée, et un couloir à droite débouche sur une grande salle, dénommée «salle de mathématiques», dans laquelle les tables sont disposées de façon à ce que les apprenants soient par groupe de quatre ; des armoires contiennent les ressources pédagogiques. Cette salle est contiguë à une «salle informatique» contenant sept postes, destinés à la fois à l'initiation à la bureautique et à l'utilisation de didacticiels. A l'étage, deux bureaux d'accueil et une autre salle, dénommée «salle de français», semblable à la première à l'exception du fait qu'il n'y a pas d'ordinateur.

L'APP du littoral dunkerquois possède deux antennes, à Grande-Synthe et à Gravelines. Le site de Grande-Synthe est situé dans un centre (Actipole) regroupant d'autres activités gravitant autour de la formation et de l'accès à l'emploi ; l'antenne est en fait une large salle aménagée comme celles de Dunkerque, et d'une plus petite pouvant servir à des regroupements ; le site de Gravelines vient quant à lui de déménager dans les anciens locaux de l'IUFM.

➤ L'organisation pédagogique

Description :

En tout premier lieu, les postulants à l'APP sont reçus pour un premier accueil par l'un des deux formateurs qui ont cette charge dans leurs emplois du temps, en plus de leurs temps de face à face pédagogique ; cet accueil est réalisé dans le lieu même où se déroulera ultérieurement la formation (site central ou antennes). Au cours de cet entretien sont abordés le projet de la personne et les conditions administratives ; le mode pédagogique de l'APP est présenté, et la personne est « mise en évaluation », afin d'avoir une première estimation de son niveau. Une première correction de ces évaluations permet d'estimer le nombre d'heures nécessaires et de remplir le contrat de la personne ; cette première correction est forcément sommaire, puisque l'ensemble de l'accueil se passe sur une demi-journée. D'autres part, les accueillants n'étant pas formateurs de français, ils ne peuvent donner qu'un avis global sur le temps nécessaire et non opérationnaliser les contenus à traiter, hormis en mathématiques. Notons au passage que cette aptitude à percevoir rapidement les contours d'une demande de formation et de la traduire en temps nécessaire pour parvenir à l'atteinte des objectifs, est acquise par l'expérience.

Un emploi du temps hebdomadaire est ensuite établi, qui fixe les horaires des « cours » auxquels le stagiaire doit assister, cours qui sont organisés par plages de trois heures et par discipline. L'inscription dans l'un ou l'autre de ces cours n'est pas déterminée en fonction du niveau de la personne, autrement dit il n'y a pas de groupes de niveau, mais en fonction des places disponibles sur les plages en question ; l'atelier fonctionnant en entrées-sorties permanentes, les personnes chargées de l'accueil ont en effet la charge de veiller à ce que les différentes plages de cours soient quantitativement équilibrées. La disponibilité de la personne est évidemment prise en compte, mais à disponibilité égale, le choix est avant tout du ressort de l'accueillant.

Une fois cet emploi du temps établi, il doit être respecté à la lettre, à moins de négocier d'éventuels changements avec l'accueillant.

Ensuite, le travail lors des séances est individualisé ; à partir des évaluations initiales, les formateurs traduisent les besoins en objectifs opérationnels et balisent le parcours. A chaque séance, les formateurs programment les objectifs de chacun pour la durée de celle-ci, fournissent les outils pédagogiques (essentiellement papier) et apportent l'aide nécessaire, à la demande de l'apprenant ou à leur initiative. Dans la salle, chacun travaille ses propres objectifs et le formateur circule d'une table à l'autre pour apporter conseils, aides ou documents, en fonction des besoins. Au fur et à mesure, les objectifs atteints sont consignés dans le plan de travail. Seule l'initiation à l'informatique laisse une plus large place au travail autonome, grâce notamment à la qualité des outils d'autoformation.

Il n'y a pas d'autres modalités de formation en dehors de celle-là, et il y a peu d'animation ou de travail collectif, hormis quelques regroupements épisodiques sur un travail précis, par exemple, pour proposer des dictées, ou un travail sur l'étymologie. Une seule formatrice travaille davantage en organisant des petits groupes où les difficultés sont traitées collectivement.

Les outils utilisés sont ceux de l'APP, sauf le cas particulier des stagiaires inscrit en parallèle de l'APP dans d'autres modes de formation (CNED ou autre) qui peuvent apporter et travailler leurs propres documents.

Commentaires :

- L'organisation choisie est individualisée, dans la mesure où chaque apprenant travaille uniquement les objectifs dont il a besoin pour atteindre ses objectifs, et que la détermination de ces objectifs tient compte de ses acquis, qui sont mesurés lors des évaluations initiales ; de même, le temps qu'il doit passer à l'atelier est déterminé en fonction de ses objectifs (dans le cadre de la limite fixée par le cahier des charges) ; lors des échanges avec les formateurs, ceux-ci tiennent compte de ses besoins spécifiques et adaptent les contenus en fonction de sa progression et de son style d'apprentissage. L'accent est mis à plusieurs reprises sur la notion de service rendu à la personne : « *nous sommes au service des gens, à leur disposition* » ; « *je me base sur le stagiaire et sa demande* »
- L'organisation choisie laisse peu de place au travail réellement autonome, dans la mesure où le stagiaire travaille toujours en présence d'un formateur et ne possède aucun espace réel de liberté ; le travail qu'il doit réaliser, ainsi que les outils sur lesquels ils doivent travailler, sont largement fournis par les formateurs, qui restent les maîtres du jeu, même si « *c'est la personne qui vient chercher l'information* ». Seuls quelques stagiaires, notamment les personnes inscrites au CNED, viennent avec leurs propres supports de travail, ce qui oblige les formateurs à se les approprier pour pouvoir les aider. Cela est d'ailleurs présenté comme une charge de travail supplémentaire. D'une manière générale, la marge de manœuvre des apprenants réside dans la fréquence de l'interpellation des formateurs, et ceux-ci veillent à espacer leurs sollicitations de manière à laisser les apprenants se débrouiller seuls, au fur et à mesure qu'ils progressent : « *au fur et à mesure que le temps passe, on guide moins les gens, ils se débrouillent par eux même, il se passent de nous* ».
- L'APP du littoral dunkerquois a une activité annuelle de 65 000 heures environ, réalisées par 1147 personnes, ce qui représente donc un nombre d'heures moyen relativement faible (56 heures en moyenne) et un nombre très important de stagiaires suivis en parallèle; ce

temps de présence très court peut expliquer pourquoi l'équipe pédagogique focalise son attention sur les contenus et les besoins primaires exprimés par les stagiaires, en terme d'acquisition de savoirs, plutôt que de s'attarder sur les changements de type identitaire (perception de soi, revalorisation de son image, autonomisation), qui requièrent davantage de temps. De fait, il est remarquable de noter que dans le discours de la majorité des formateurs, l'accent est mis sur l'acquisition de savoirs : *« ce qui est important, c'est qu'il y ait eu une progression, que des choses soient acquises ou en voie d'acquisition »*.

- Néanmoins, l'acquisition de savoirs n'est pas le seul objectif poursuivi ; le travail sur la démarche générale d'apprentissage, la méthodologie, la réflexion sur les manières d'apprendre, font également partie des aides apportées. *« Et puis , on travaille également sur la démarche d'apprentissage, le travail sur la réflexion : lire et comprendre un énoncé par exemple, ou comprendre ses erreurs, devenir autonome »*.
- De même, les formateurs perçoivent bien que l'individualisation permet de prendre en compte *« le tout de la personne »*, c'est-à-dire de ne pas la considérer uniquement sous l'angle de son aptitude à ingurgiter des contenus scolaires, mais aussi comme une personne « entière ». Ainsi, une formatrice reconnaît que l'APP peut avoir des effets connexes. *« Pour moi, la finalité de l'APP c'est qu'il y ait une progression, c'est-à-dire que des choses nouvelles soient acquises ou en cours d'acquisition ; mais à coté de cela, pour certaines personnes, il se passe quelque chose à l'APP qui les aide à se sentir mieux dans leur vie ; par exemple, une personne est venue me dire qu'elle dormait mieux depuis qu'elle est à l'APP. D'autres se sentent plus en confiance, reprennent confiance en eux. L'APP, cela donne des repères »*. Mais ces effets sont plus considérés comme des advenus que comme des effets recherchés a priori.
- L'APP fonctionne comme un système clos, peu ouvert sur son environnement (hormis les liens avec les structures d'accueil) et dont les ressources internes sont suffisantes en soi eu égard aux objectifs poursuivis, c'est-à-dire l'acquisition de savoirs ; une seule formatrice met l'accent sur la nécessité pour les stagiaires *« d'être en prise avec la réalité de ce que l'on vit »*, c'est-à-dire d'être ouverts sur le monde social, culturel, sur l'environnement professionnel et sur les évolutions sociétales. Elle regrette d'ailleurs le cloisonnement qu'elle ressent entre l'APP et les dispositifs environnants.
- En définitive, cette forme d'individualisation peut conduire à l'individualisme, dans la mesure où il y a peu de temps collectifs, hormis quelques ateliers organisés par les formateurs lorsque des besoins identiques sont repérés ; mais il ne s'agit pas pour autant de travail coopératif, mais plutôt d'un cours ou d'un exposé normatif, voire de mise en situation spécifique (dictée). Une seule formatrice, nouvelle dans le dispositif, travaille davantage en organisant des petits groupes et en faisant dialoguer les personnes : *« Je vois les gens travailler, et à un moment, on arrive à créer un petit groupe ; l'individu est là en tant qu'individu, mais la plus grande richesse qui soit, c'est de voir un peu son rapport à l'autre ; on ne peut pas dissocier l'individu de l'entité dans laquelle il se situe, et à partir de là, les expériences des uns et des autres peuvent conduire à un débat et après à une reprise d'écrit ou on va s'intéresser à la grammaire, à la structure de la phrase ... mais au départ il y a une tension qui pousse l'individu à se rapprocher d'autres personnes. Moi, je trouve plus passionnant et intéressant lorsque la parole est là et que les gens se sentent à l'aise pour dire, moi j'ai telle difficulté. Chacun arrive à prendre la parole et comprendre, à partir de son erreur, même avec d'autres gens à ses cotés et parce qu'il est en confiance, pourquoi ça ne va pas, et à surmonter ses difficultés. Je pense que ça rentre même mieux que lorsqu'on est seul sur sa feuille »*. Le fait qu'elle soit nouvelle, et qu'elle

intervienne essentiellement sur les antennes, donc éloignée du reste de l'équipe, explique sans doute ce mode de fonctionnement un peu différent.

- On peut noter enfin que 18 353 heures (soit 28 %) sont réalisées en informatique, y compris par des stagiaires ne faisant que cette discipline. Ce chiffre est particulièrement élevé en comparaison de la moyenne nationale qui se situe aux alentours de 16 %. En théorie, la culture technologique de base n'est qu'un service complémentaire offert aux personnes en remise à niveau, alors qu'ici c'est un service en soi. Selon la responsable de l'APP, ce choix s'explique par l'absence d'offre locale adéquate et l'existence d'un réel besoin de connaissances de base en bureautique pour accéder aux formations qualifiantes, notamment en tertiaire. Cela montre bien l'ancrage local des APP sur leurs territoires et leur vocation à être une offre complémentaire à l'offre existante. Cette prédominance de la formation informatique conduit toutefois à une sur-utilisation des ordinateurs pour cette fonction, et une sous-utilisation pour l'utilisation de didacticiels ou de logiciels. Autre effet, cela nécessite également une qualification spécifique de deux formateurs qui, en plus de leurs matières principales (les mathématiques), assurent cette initiation à l'informatique.

➤ Les acteurs du dispositif

Description :

Chose rare, il n'y a pas de coordinateur dans cette APP. La responsabilité administrative est assurée par une secrétaire titulaire, mise à disposition par l'AAE. Outre la coordination de l'équipe de formateurs, cette personne assume en partie les relations avec les financeurs et avec l'environnement de l'APP ; elle n'a en revanche pas de pouvoir de décision, puisqu'elle reçoit les instructions du Conseil d'Administration, à qui elle rend régulièrement des comptes. Elle n'intervient pas non plus sur le plan pédagogique, que ce soit sur l'organisation pédagogique de l'APP, les outils pédagogiques ou l'accueil du public.

Outre les deux CES qui réalisent l'accueil au quotidien (téléphone, frappe, etc.) le reste de l'équipe est composée de cinq formateurs GRETA (deux en français, deux en mathématiques, un en anglais à mi-temps), tous contractuels, et d'un formateur vacataire du CUEEP, en mathématiques. Deux des formateurs GRETA ont la charge de l'accueil des stagiaires, et cette charge de travail correspond à seize heures hebdomadaires supplémentaires pour chacun, qui leur sont rétribuées sous forme d'une « compensation indiciaire ».

Les niveaux de qualification des formateurs vont de Bac + 2 (DEUG de Lettres) à Bac + 8 (Doctorat matériaux) ; aucun d'entre eux n'a fait d'études en sciences de l'éducation, bien qu'une formatrice ait commencé, sans la finir, une licence en sciences de l'éducation. ; celle-ci souhaite reprendre maintenant des études de lettres, car l'absence de diplôme la gêne, et peut, en outre, présenter un « risque » professionnel, dans la mesure où les contractuels GRETA sont désormais recrutés à bac + 3.

Commentaires :

- On peut tout d'abord relever le fait qu'il n'y ait pas dans cet APP de portage ou de coordination pédagogique, au sens où on l'entend habituellement, mais que la responsabilité échoit en définitive à une secrétaire, dont on perçoit très vite qu'elle occupe

des fonctions qui vont largement au delà des fonctions habituelles d'une secrétaire, fût elle de direction. Bien qu'elle n'intervienne pas directement sur le plan pédagogique, les tâches qu'elle remplit, et le fait qu'elle n'ait pas sur place de responsable hiérarchique direct la positionne davantage comme cadre, bien qu'elle n'en ait pas le statut. Le fait qu'elle gère les relations avec les commanditaires et avec l'environnement local de l'APP (prescripteurs, municipalité, etc.) en dit long sur ses prérogatives. En revanche, elle est complètement « exclue » de la pédagogie, ce qui peut sembler paradoxal, car ces deux aspects sont nécessairement complémentaires.

- La deuxième remarque, toujours de ce point de vue, porte sur la particularité du montage institutionnel, qui conduit à ce que la personne qui fait office de responsable gère en fait du personnel d'une autre structure ; de ce fait, elle rend des comptes à la fois à sa propre direction, mais également au président du GRETA, qui est en même temps employeur des formateurs et président de l'APP. Cette ambiguïté lui donne une marge de manœuvre supplémentaire dans la gestion de son APP, renforcée par le cahier des charges des APP qui prévoit cette autonomie et impose un fonctionnement précis en terme d'organisation et de gestion, non conforme au fonctionnement habituel des organismes de formation.
- On peut remarquer ensuite que les formateurs sont tous des contractuels, ce qui signifie l'absence de garantie quant à l'avenir professionnel. Toutefois, la plupart ont une ancienneté dépassant les trois ans (onze pour deux d'entre eux) ce qui garantit la stabilité de l'équipe. Cela signifie également qu'il n'a pour eux aucune chance de promotion au sein de l'APP ni même du GRETA, puisque la seule façon d'être titularisée est de passer des concours, ce qui les conduiraient à quitter le GRETA pour intégrer le corps des enseignants (ce fut le cas dernièrement pour deux membres de l'équipe ; la dernière embauchée a d'ailleurs elle aussi le désir de passer ce type de concours). On peut enfin constater que le statut de contractuel est particulièrement propice au travail dans un dispositif ouvert, eu égard au nombre d'heures d'enseignement, supérieur à celui que devrait un poste gagé. Cela peut expliquer l'absence de tel profil de poste.
- Autre particularité, l'APP est pour la majorité des formateurs la première expérience significative de l'enseignement, voire même de la vie professionnelle. Ils n'ont donc pas eu le temps de développer avant l'APP d'autres habitudes de travail plus traditionnelles, et leur références quant à d'autres modes d'enseignement, sont celles qu'ils ont eux-même connues en tant qu'apprenant, et quelques expériences moins longues en tant qu'enseignant.
- Le cas particulier des deux formateurs réalisant l'accueil est intéressant, car il est révélateur de l'ambiguïté sur les fonctions de formateurs dans un dispositif ouvert ; le fait qu'ils puissent réaliser seize heures d'accueil en plus de leur vingt heures « d'enseignement » montre bien que ces vingt heures là ne génèrent pas l'équivalence en heures de préparation et autres activités, auquel cas, cela reviendrait à dire qu'ils réalisent un temps plein et demi (vingt heures d'enseignement, plus vingt heures de préparation, plus seize heures d'accueil). Ils conviennent d'ailleurs eux-même que s'il reste bien d'autres activités en plus de l'enseignement, comme par exemple la correction de certaines évaluations (notamment les épreuves de concours), celles-ci sont faites en partie sur du temps libre, mais en partie aussi dans les temps résiduels, interstitiels, dans la semaine. Mais curieusement, alors qu'on pourrait supposer que, puisque le FFP en ne génère pas autant de préparation qu'un FFP classique, une partie de ce temps soit réinvestie dans d'autres tâches, on leur octroie néanmoins une compensation salariale destinée à compenser les seize heures d'accueil, ce qui tend à prouver que cet accueil ne

fait pas non plus partie des autres activités du formateur, mais que c'est une charge de travail supplémentaire ; enfin, la dernière ambiguïté tient à ce que ces deux formateurs déplorent n'avoir pas assez de temps pour développer et créer de nouveaux outils, eu égard à cette double charge de travail.

- En définitive, cette partie accueil fait-elle, ou non partie du travail du formateur ? S'il s'agissait uniquement d'administratif, on pourrait conclure par la négative, mais ce n'est pas le cas. La partie de l'entretien d'accueil réservée à l'administration est réduite et consiste à remplir le contrat et à gérer quantitativement les groupes. Le reste est essentiellement pédagogique, puisqu'il s'agit de discuter avec le stagiaire sur son projet, et de lui remettre les exercices d'évaluation. Ces deux formateurs notent d'ailleurs que ce se sera bien plus facile pour eux par la suite que pour les deux autres intervenants, car ils connaissent déjà les personnes *« le fait que ce soit le formateur qui fasse l'accueil, cela simplifie les choses ; le premier contact est déjà pris, on a déjà travaillé sur le projet des gens et on a déjà expliqué le fonctionnement de l'APP »*. *« Les trois quart des gens que je suis, je les revois après en cours ; donc, je sais d'où ils viennent, pourquoi ils sont là, le comportement de chacun, je sais déjà sur quel pied je vais partir »*. Une des formatrices ne faisant pas d'accueil renforce cette idée en déclarant *« comme je ne fais pas d'accueil, c'est plus difficile pour moi ; je ne connais pas les gens et je dois tout reprendre »*
- A la question posée sur les compétences qu'ils mettent en œuvre à l'APP, deux réponses font l'unanimité, sans qu'il y ait eu évidemment de concertation : la **polyvalence** et la **flexibilité ou l'adaptabilité**. La polyvalence est décrite comme à la fois par le fait de maîtriser plusieurs domaines disciplinaires (les mathématiques et l'informatique par exemple) et aussi par le fait d'être en même temps sur le champ du pédagogique et sur celui de l'administratif. La flexibilité est décrite comme l'aptitude à s'adapter très vite à des publics aux demandes et aux personnalités différentes, à passer successivement d'un niveau à l'autre et à s'adapter instantanément aux styles et aux profils de chaque apprenant. En outre, il faut s'adapter aussi à la nature des travaux pédagogiques en œuvre. Ainsi par exemple, passer d'un exercice de grammaire à la rédaction d'une note de synthèse, ou passer d'un calcul de fraction au calcul intégral, exigent du formateur une gymnastique intellectuelle intense.
- Une autre compétence, assez largement mise en avant, n'est pas explicitement nommée⁴² ; il s'agit de l'aptitude à prendre en compte les différents aspects de la personne, c'est-à-dire de ne pas la considérer uniquement sous l'angle de l'apprentissage, mais à considérer les différents aspects de sa personnalité, afin de mieux la comprendre et cerner ses besoins. On pourrait, momentanément, qualifier cette compétence **« d'ouverture »** ou mieux encore **« d'empathie »**.

5.3 - L'ADAPEP (organisme porteur de l'APP d'Arras)

L'ADAPEP, association du district urbain pour l'éducation permanente est une association d'élus. Née en 1982 pour être le support d'une PAIO, elle a évolué en 1984 comme organisme de formation, notamment pour la formation complémentaire des TUC, puis des demandeurs d'emplois et des personnes en situation d'illettrisme. En 1986, elle est été interpellée par l'Etat, pour monter un Atelier Pédagogique Personnalisé *« au grand dam du GRETA »*. Cet APP est monté en 1987 avec une petite équipe restreinte de formateurs, issus de l'ADAPEP

⁴² On verra d'ailleurs que beaucoup de compétences sont plus souvent tacites qu'explicitées.

(dont un psychologue) qui ont dû s'approprier les caractéristiques de ce dispositif. En 1989, lorsque le conseil régional rejoint le financeur Etat, se pose le problème du Ternois⁴³, zone qui n'était pas couverte. La demande est donc faite à l'ADAPEP pour mettre en place une antenne à Saint Pol sur Ternoise, avec le partenaire GRETA. En définitive, c'est le GRETA qui portera, avec un autre organisme associatif, l'antenne de St Pol, bien que ce site reste affilié au site central d'Arras ; une coordination « artois-ternois » sera mise en place.

En 1991, à la demande cette fois des collectivités locales et des structures d'accueil, quatre autres antennes sont créées : Vitry en Artois, qui est une zone enclavée entre Arras et Douai ; St Nicolas-St Laurent, qui est un quartier en grande difficulté d'Arras ; Avesnes le Conte, qui est une zone enclavée entre Arras et St Pol, et Pas-en-Artois, qui est une petite ville à la limite de la Somme. L'antenne de Vitry sera confiée au GRETA, le site de Pas-en-Artois à une petite association locale, et les deux autres resteront dans le giron de l'ADAPEP.

Au cours de cette même année, l'ADAPEP se sépare de son service accueil, et devient organisme de formation à part entière.

En 1994, les difficultés traversent l'ADAPEP et les élus décident de scinder l'association en plusieurs petites associations autonomes, pour retrouver une taille de gestion plus adaptée et mieux spécifier les champs de compétence des uns et des autres. Quatre associations sont donc créées, dont l'association « ADAPEP-APP », qui continuent néanmoins de travailler en réseau et de faire appel à l'association « ADAPEP » pour la gestion.

Les objectifs prioritaire de cette nouvelle association ADAPEP-APP sont de :

- *« promouvoir toutes actions de préformation et d'insertion personnalisées pour tout public et en priorité pour ceux en voie d'exclusion dans la cadre d'une politique de proximité ;*
- *assurer le rôle d'organisme support du dispositif APP sur le bassin d'emploi Artois-Ternois ;*
- *de favoriser et de mettre en œuvre toutes actions en partenariat conforme à son projet éducatif et pédagogique ;*
- *de promouvoir toutes actions de recherche et d'ingénierie conformes aux finalités de l'association. »*

La mise en œuvre de ces objectifs passent par trois services, ou trois sous-ensembles complémentaires : l'APP Artois/Ternois, l'atelier permanent de lutte contre l'illettrisme et le service d'appui à l'insertion professionnelle. Que ce soit dans le site central ou dans les antennes, la volonté est de reconstituer l'ensemble cohérent de ces trois services (APP, illettrisme, insertion), bien que les équipes restent distinctes.

Commentaires :

- Le montage de cet APP et de ces antennes est caractéristique d'une volonté des pouvoirs publics et des collectivités territoriales de mailler un territoire ; ainsi, on aura remarqué que l'initiative est toujours venue des pouvoirs publics, qui sont allés chercher un porteur de projet. C'est au cours des étapes de ce montage qu'est apparue la nécessité de travailler

⁴³ Le bassin d'emplois de l'Artois-ternois est une zone très étendue, et en grande partie rurale ; les habitants de St Pol sur Ternoise, par exemple, n'aurait pas de moyens de locomotion suffisamment importants pour venir à l'APP d'Arras.

en partenariat, et de ne pas laisser à un seul organisme la responsabilité de l'ensemble ; partenariat imposé donc, dont on a le sentiment qu'il est très artificiel.

- On remarquera en outre que les collectivités locales ont toujours été fortement impliquées dans la mise en œuvre de l'APP et des différentes antennes, et en particulier les élus eux-mêmes. Les différents ancrages ont donc toujours été des réponses à des besoins existants et repérés.
- On est en effet dans un cas différent de celui de Dunkerque qui s'est « démultiplié » à l'identique sur deux autres sites ; si le montage est le même en ce qui concerne les petites antennes de St Nicolas-St Laurent et d'Avesnes, la configuration est différente en ce qui concerne St Pol, Vitry, et Pas-en-Artois, qui sont portées par d'autres organismes, par ailleurs concurrents. Le partenariat est donc essentiellement administratif (gestion commune d'enveloppe) et non pédagogique : les modes de fonctionnement sont différents, et seule l'existence d'un comité de pilotage unique donne un minimum de cohérence à l'ensemble (comité qui réunit environ cent cinquante personnes !). Cela peut poser le problème de « l'image de l'APP Artois-Ternois » qui n'est pas uniforme .
- On peut s'étonner enfin qu'une telle démultiplication sur plusieurs antennes rurales n'ait pas été faite grâce à l'appui des nouvelles technologies ; cela peut s'expliquer par la date de création (1991) et l'on peut faire l'hypothèse qu'il n'en serait pas de même aujourd'hui.

Passons maintenant à l'étude de l'APP d'Arras :

5.4 - L'APP d'Arras

➤ Les locaux

L'APP d'Arras se situe en périphérie de la ville, dans une zone commerciale. Il s'agit d'un large bâtiment, dont l'organisation spatiale reproduit à l'identique les trois pôles d'activité de l'APP. Au centre du bâtiment se trouve en effet les services communs (direction, accueil et secrétariat, gestion) ; à gauche du bâtiment se trouve le service insertion, et à droite l'APP à proprement parlé, qui recouvre à la fois le public APP et le public en remédiation à l'illettrisme. Cette architecture permet ainsi aux stagiaires de l'APP de profiter des services de la cellule emploi, ce qui articule plus qu'ailleurs la formation et l'insertion. La partie APP se compose de salles de travail disposées autour d'une large salle de détente dans laquelle on va retrouver des informations issues de la cellule emploi, ainsi qu'un bureau réservé aux formateurs. La disposition du mobilier dans les salles de travail, essentiellement des tables, mais aussi quelques ordinateurs, est modulable en fonction de leur utilisation pédagogique. Au niveau inférieur se trouve une salle informatique, ainsi qu'un vaste centre de ressources, doté de différents outils pédagogiques :

- les DAFA (dossiers d'autoformation) créés par l'équipe ;
- des logiciels « commercialisés », achetés sur proposition de l'équipe ;
- un accès au service de la cinquième chaîne ;

- une borne d'accès au programme AFIH⁴⁴ ;
- des postes informatiques permettant l'accès à Internet.

Les antennes de l'APP portés par l'ADAPEP sont configurées à l'identique, bien qu'à une échelle réduite, du point de vue des ressources et matériel pédagogiques.

➤ L'organisation pédagogique

Description :

Les stagiaires sont d'abord reçus en entretien individuel, par une personne « chargée d'accueil » ; cet entretien, convivial et personnalisé, sert à faire le point sur le projet, éventuellement en contactant les prescripteurs, et à présenter l'APP. Des rendez-vous sont pris ensuite pour des positionnements, dans les domaines dont les personnes ont besoin. Les positionnements sont choisis en tenant compte du projet et du niveau de la personne et se déroulent dans le centre de ressources, encadrés par l'animateur. Un premier contact avec chacun des formateurs disciplinaires, qui ont entre-temps corrigé les positionnements, permettent enfin d'établir les plans de formation, qui tiennent compte, là encore, du niveau et du projet. La faisabilité du projet (écart entre le niveau actuel et le niveau visé) est à nouveau discuté lors de cette étape.

Le contrat qui est ensuite proposé par la personne chargée de l'accueil, se base sur les résultats des discussions antérieures avec les formateurs. Ce contrat indique la durée de la formation et l'organisation retenue, qui comprend, selon les domaines, trois types de situation pédagogique:

- un travail en autoformation accompagnée, en présence du formateur-domaine, qui représente deux à trois séances par semaine ;
- des séances d'autoformation en centre de ressources, prescrites par le formateur et notifiées sur une fiche de liaison ;
- des regroupements ponctuels (par niveau et par thème) ;
- un travail en groupe, essentiellement en expression écrite ;
- enfin, chaque personne, si elle le souhaite, peut suivre un petit module d'initiation aux N.T.I.C. de seize heures, animé par une formatrice embauchée en emploi jeune et spécifiquement dédiée à cette tâche.

Tous les horaires, pour les différents temps sont fixés sur le contrat, « *ce qui permet de gérer les flux* ». Le programme, la durée, l'intensité hebdomadaire, les contenus, les points intermédiaires et finaux sont également contractualisés. Ainsi « *le parcours est donc prédéterminé au départ* ». A l'issue de la formation, un bilan est conduit par la chargée d'accueil.

Une réunion hebdomadaire des formateurs permet de faire le point sur chaque stagiaire. En outre, chaque formateur a un cahier de suivi sur lequel il marque l'évolution de ses stagiaires, et ce cahier est visé chaque mois par la direction ; il doit en outre noter les outils qu'il utilise.

⁴⁴ Le programme AFIH est un programme européen piloté par l'ILEP et l'AFPA, qui vise à mettre en place dans un certain nombre de lieux (culturels, travail, formation) des bornes d'accès télématique (ordinateur, visio conférence et accès Internet) qui permettent d'accéder à la fois aux documents pédagogiques de certaines formations professionnelles de l'AFPA et de l'ILEP, et d'être suivi à distance par les formateurs de ces structures, tout en ayant, sur place, un tutorat méthodologique.

Le travail en autoformation en centre de ressources est systématiquement prescrit lors des séances d'autoformation accompagnée ; en fait, ce temps sert de complément au travail accompagné, mais ne se substitue jamais à celui-ci. Il s'agit plus de révision d'une notion abordée avec le formateur, ou d'exercices d'application, mais jamais d'une notion nouvelle ; même le choix des ressources qui seront utilisées se fait lors du temps de travail accompagné et est du ressort du formateur. Celui-ci prend, bien sûr, en compte l'avis de la personne qui se forme mais ne lui laisse que peu de marge d'initiative. L'apprenant ne peut utiliser d'autres supports, à son initiative ou à l'initiative de l'animateur, qu'à condition que le travail prescrit soit réalisé. Pour le vérifier, il doit rendre à son formateur les exercices de validation présents dans chaque dossier.

Sur les antennes ADAPEP, le fonctionnement est le même, hormis les horaires d'ouverture, qui sont plus limités, et le temps d'autoformation, qui se déroule sans accompagnement. En revanche, l'équipement et les ressources sont les mêmes.

Commentaires :

- Selon le coordinateur, qui a été à l'origine de l'APP et l'un des concepteurs du mode d'organisation, le choix d'un système relativement cadré (horaire fixé, rendez-vous fréquent et obligatoire avec le formateur, programmation à la séance du travail à réaliser en autoformation, etc...), est volontaire et nécessaire du fait de la nature du public « *en manque de repères et en difficulté* ». L'organisation est celle d'un système « *qui tend à l'autonomisation, mais qui ne s'adresse pas, a priori, à un public autonome. Le système est donc volontairement mixte entre un centre de ressources qui donne des repères, mais qui permet d'aller tout doucement vers l'éducation permanente* ». Il est fort probable que la co-habitation, tant dans les missions que dans les locaux, d'un public en situation d'illettrisme et d'un public en demande de remise à niveau a influencé fortement ce choix.
- Le choix d'un système « *qui peut paraître rigide* » est guidé aussi par un souci de qualité du dispositif, en opposition à des modèles plus autonomes, certes, mais pour qui le recours à l'autoformation est perçu, à tort ou à raison, comme pouvant masquer un « *laxisme pédagogique* », qui conduit in fine à l'échec des apprenants les plus en difficulté⁴⁵. Il est vrai aussi, que le passage d'une pédagogie exclusivement accompagnée à une pédagogie mixte, articulant autoformation accompagnée et autoformation libre est récente, qu'elle s'est faite progressivement et a pris de l'ampleur avec la mise en place du centre de ressources, et l'embauche d'un personnel compétent. L'autre raison est qu'à l'origine, le public de l'APP était « *exclusivement de bas niveau, et donc très peu autonome* ». La montée progressive du niveau de qualification des apprenants, qui est sensible sur tout le territoire, a sans aucun doute pesé sur cette évolution.
- On notera toutefois que la légitimation du choix de fixer les horaires des stagiaires n'est pas seulement pédagogique, mais aussi organisationnelle : c'est parce que les formateurs ont du temps de face à face institué qu'il faut organiser les séances, de façon à éviter qu'un formateur ne se retrouve avec un nombre insuffisant de stagiaires, sachant que si c'était le cas, il ne transformerait pas pour autant la nature de son activité, en préparation ou en développement par exemple.

⁴⁵ De notre point de vue, cette représentation de l'autoformation est caricaturale car trop dichotomique, bien que fortement présente.

- Cette contrainte organisationnelle se heurte également au problème de la fréquentation inégale sur une année du public de l'APP qui a conduit le coordinateur à instaurer un système de planification plus souple, plus flexible, d'annualisation du temps de travail. La difficulté de gérer la flexibilité d'un système de formation ouvert avec des formateurs dont les statuts sont a priori peu flexibles est très sensible (difficulté que l'on retrouvera un peu partout).
- L'organisation pédagogique est fortement individualisée, dans la mesure où la manière de construire la progression dans les contenus sera différente d'un individu à l'autre, en fonction de son projet, de ses acquis, de son style d'apprentissage, de son âge, de ses rapports antérieurs aux savoirs, etc. Les formateurs ont acquis cette compétence à comprendre *rapidement* le mode de fonctionnement des apprenants et à s'adapter à ces différents modes, de façon à proposer le parcours le plus rapide et le plus efficace et les situations pédagogiques les plus appropriées (partir du concret vers l'abstrait par exemple, ou au contraire, partir de la loi d'organisation générale d'une notion pour l'appliquer à des exemples concrets, utiliser ou non l'informatique, changer fréquemment de support ou garder le même, etc.). Une formatrice définit cette compétence comme « *l'aptitude à gérer en même temps l'enseignement des connaissances et les relations avec les personnes* ».
- Du point de vue de l'autonomisation, il est perceptible que l'innovation majeure qui permet l'autonomie est la mise en place du centre de ressources. On peut s'étonner cependant que l'accès autonome aux ressources reste fortement limité et encadré. On comprend mieux en écoutant ce formateur déclarer que, selon lui, « *les NTIC sont des outils complémentaires à ce qui existe déjà (sous-entendu, le travail en présentiel), qui ne vont pas tout résoudre car le public n'est pas autonome. Le présentiel sera toujours obligatoire et le travail en centre de ressources est un plus, un complément, mais ne prend pas la place de ce qui est fait en atelier* ». De même, cet autre formateur pour qui « *ce que l'on trouve sur Internet, c'est plus de l'information (pour compléter, argumenter un texte, enrichir un exposé) et non de la formation. Je vois mal faire du français avec Internet* ». Même la BPS est davantage un outil utilisé « *comme support de cours* » que comme une source d'informations libre de tout contrôle.
- Le travail le plus explicite qui relève de l'augmentation des compétences transversales est donc quasi exclusivement celui de l'animateur de centre de ressources ; pour les formateurs, le travail en autoformation en centre de ressources est suffisant en soi pour développer ces compétences : « *prendre un classeur, se corriger, se repérer dans l'espace... c'est déjà pas mal* ». Dans les faits, l'animateur du centre de ressources perçoit sa mission essentielle comme étant « *d'aider les gens à travailler en méthodologie, c'est-à-dire à trouver la meilleure manière d'arriver au résultat. C'est à partir des DAFA que l'on conduira les personnes à devenir autonome, et je mène pour ce faire une double guidance : l'aide à la navigation dans les ressources, et l'aide à la navigation dans chaque ressource, pour aider à résoudre les problèmes* ». Le centre de ressources est également le lieu privilégié pour les échanges et l'entraide entre stagiaires, « *en fait je [l'animateur de CDR] suis le dernier maillon à qui ils vont demander* ».
- Au regard des points précédents, on peut légitimement s'interroger sur l'absence de cet acteur sur les antennes, et sur ce qui découle, en terme pédagogique, de cette absence. Dans les faits, le travail en autoformation est libre (dans les antennes).

- Bien que les formateurs soient tous polyvalents, les activités proposées aux stagiaires restent largement monodisciplinaires. Certaines activités pluridisciplinaires⁴⁶ commencent cependant à voir le jour lors des ateliers. Ainsi par exemple, une mise en situation proposée à de futurs chauffeurs routiers, qui combine à partir d'une situation problème, de la géographie, de la logique, des mathématiques et du français. L'évolution de la commande de la région, notamment sous le terme de FGI, Formation Générale Intégrée à des parcours professionnels, devra dans un avenir proche, accroître ce genre de situation.
- Sur le plan des nouvelles technologies, on repère une certaine difficulté à changer de supports pédagogiques. Pour les contraindre à utiliser de nouveaux supports, la direction oblige les formateurs à noter sur les dossiers de suivi les outils utilisés, ce qui permet de vérifier s'ils diversifient leurs outils. Selon le coordinateur, « *en matière de nouvelles technologies, les premiers à se former sont avant tout nos formateurs* ». Les entretiens ont tous confirmé un regard fort critique à l'égard des ressources autres que le papier.
- Concernant la formation à distance, enfin, l'expérimentation de télé-tutorat AFIH est perçue comme un semi-échec, « *du fait du manque d'ingénierie spécifique ayant accompagné ce projet* ». Cependant, cela a été une manière pour l'équipe de se poser le problème du télé-tutorat et des conditions de mise en œuvre « *d'un cyber-APP artois-ternois, sur l'ensemble du milieu rural* ». Les conditions émergentes d'un tel projet semblent désormais réunies.

➤ Les acteurs

Description :

L'équipe de l'ADAPEP se compose de vingt-deux personnes, dont huit au nom de l'APP, soit l'équivalent de six temps plein, plus une personne qui réalise les accueils pour une partie de son temps. Quatre de ces personnes interviennent à la fois sur le site central et sur les antennes. Quatre sont à temps plein, deux à trois-quart temps et deux sont en vacation quelques heures par semaine.

Les intervenants du site central d'Arras et des antennes ADAPEP sont tous salariés de l'ADAPEP ; il n'y a pas de mise à disposition d'autres organismes.

Les formateurs dépendent de la convention collective des organismes de formation. Suite à une négociation « interne » avec la direction de l'ADAPEP-APP, ils travaillent sur une base de 37,50 heures en centre (pour un temps complet), alors qu'auparavant, une partie de l'activité, la PRA – préparation, recherche et activités connexes- était réalisée en dehors de l'APP. Cette PRA existe toujours, mais doit se faire en centre et est davantage contrôlée par la direction qui fixe des objectifs de réalisation ainsi que les dates de rendus des travaux. Alors qu'il s'agissait jusqu'à présent essentiellement de corrections de devoirs, la nature même de cette PRA évolue vers des activités d'ingénierie pédagogique : adaptation d'outil multimédia, création de Dossiers d'Autoformation Assistée, création d'évaluations orientées vers des filières métiers, etc ... Le fait de devoir réaliser cette PRA sur place est justifié par le fait « *qu'en APP, la matière d'œuvre est à l'APP* ». Par contre, les différents temps sont bien distincts.

⁴⁶ A la suite de M.J Barbot et Giovanni Camarari (in « *Autonomie et apprentissage, l'innovation dans la formation*, PUF, 1999) on entend le mot « pluridisciplinaire » comme définissant « les relations de plusieurs disciplines qui participent à un projet commun »

La personne chargée d'accueil a un profil de type secrétariat, et ses tâches ont évolué au fil du temps ; on notera qu'elle participe plus qu'activement à la fonction pédagogique dans son rôle d'accueil des postulants à l'APP et de négociation des contrats pédagogiques. Elle a acquis cette compétence sur le tas, car elle a « *été formée par la maison APP* » selon les mots du coordinateur.

L'un des formateurs, outre sa mission première, est animateur d'antennes, c'est-à-dire qu'il réalise les accueils pour les deux antennes ADAPEP, au même titre que la chargée d'accueil du site central.

Il y a peu de turn over, l'ancienneté est en moyenne de sept ans. La qualification des formateurs va de bac + 2 à bac + 3, pas nécessairement en sciences de l'éducation ; les critères de recrutement sont l'expérience et la motivation sur les métiers de l'éducation, plutôt que le diplôme. Les nouveaux recrutés sont en doublure pendant un mois pour s'approprier le système. Il n'y a aucun formateur issu de l'enseignement initial.

Commentaires :

- L'organisation du temps de travail du formateur, et en particulier l'obligation qui lui est faite de réaliser l'ensemble de l'activité en centre est caractéristique d'une modification structurelle des rôles et tâches du formateur . Ici, la direction de l'APP a pris acte du fait que l'organisation pédagogique propre à une formation ouverte diminue le temps nécessaire de préparation et de correction, mais qu'elle exige en contrepartie un investissement plus fort du formateur dans des tâches d'ingénierie pédagogique et de conception ou d'adaptation de documents, non plus pour produire des supports à usage unique et à consommer au cours d'une seule séance de travail, mais au contraire pour produire des documents pérennes, qui vont progressivement alimenter un centre de ressources dont tous les apprenants successifs vont profiter . Cela exige bien évidemment plusieurs modifications dans la nature de ce travail : la présentation des documents (clarté, lisibilité ...); la nature même de ceux-ci, puisqu'ils doivent nécessairement être autoformatifs ; enfin la nécessité de travailler à plusieurs, pour se mettre d'accord sur les documents à produire, sur la forme et sur l'organisation générale des ressources. On notera que la signature récente de l'avenant à la convention collective, dans le cadre des 35 heures, prend en compte ces modifications, bien que de façon encore modeste, en prévoyant trois rubriques complémentaires et quantifiées : l'acte de formation, la préparation et recherche, et enfin les activités connexes l'ingénierie et le tutorat.
- Comme on l'a signalé plus haut, les formateurs sont tous polyvalents, c'est-à-dire qu'à une matière principale se rajoute une, deux ou trois autres matières. Ceci est fréquent dans les APP, mais ce qui est caractéristique ici, c'est le fait que cette polyvalence se joue dans des domaines forts différents, comme par exemple les mathématiques et le français. Or, on sait bien que les épistémologies de ces domaines sont distinctes, et que l'une des manières pour un formateur, de gérer cette complexité, est de se situer en extériorité vis-à-vis de celle-ci, au niveau de la méta-cognition et de l'aide méthodologique. Ce n'est pas le cas ici où, hormis l'animateur du centre de ressources, les formateurs se situent tous *du côté des savoirs*.
- A la polyvalence disciplinaire s'ajoute une autre polyvalence qui consiste à prendre en charge un dossier particulier, comme par exemple les relations avec le CNED, ou la BPS, etc. En outre, sera expérimenté prochainement un service de tutorat, c'est-à-dire que

chaque apprenant aura un formateur référent qui suivra la totalité de son parcours, dans toutes les matières. Selon les formateurs, cette augmentation des tâches administratives fait partie de l'évolution naturelle du métier de formateur, en particulier le fait d'être en mesure de produire des bilans aux structures d'accueil ou aux financeurs. Cela fait partie d'une démarche qualitative. Toutefois, un ressenti négatif est très perceptif concernant le manque de reconnaissance de la fonction : *« le statut de formateur n'est pas reconnu ! entre un enseignant en formation initiale, qui fait une intervention identique depuis des années, et un formateur en formation continue, qui doit être polyvalent, qui doit toujours s'adapter au public, l'environnement, une disponibilité permanente ... je considère qu'on est sous payé ! il faut une reconnaissance du métier de formateur, mais qu'est-ce qu'on met derrière ? On demande de plus en plus aux formateurs d'être pointus, par exemple ici on s'est tous formé à l'informatique, et cette plus value n'est pas reconnue ! »*

- Concernant le cas particulier de l'animateur d'antennes, les compétences requises pour occuper ce poste sont une connaissance plus grande encore de l'environnement de la formation. Pour faire du conseil, il est nécessaire de maîtriser cet environnement et cela dépasse les compétences initiales du formateur. Pour la personne qui occupe ce poste, cela fait partie de son évolution de carrière, qui devra le faire évoluer de formateur à administratif : *« la relation pédagogique ... je ne me vois pas encore dans vingt ans être formateur ; c'est une suite logique que j'ai souhaité. Mon évolution personnelle, c'est de prendre en charge un dispositif, tendre vers l'encadrement la gestion, mais tout en n'étant pas déconnecté du public, de ses attentes et de ses besoins ».*

6- Quelques éléments de synthèse

A l'issue de ce voyage régional, qui de Dunkerque à Caudry nous a permis de visiter dans le détail cinq déclinaisons du « concept A.P.P », et avant d'en retirer les informations quant aux « nouvelles » compétences que les formateurs mettent en œuvre dans ce dispositif (ce qui sera l'objet de la dernière partie de l'étude), arrêtons nous un instant pour faire le point et mettre en ordre ce que nous avons récolté ici et là.

Nous procéderons en deux temps : tout d'abord en considérant les aspects purement pédagogiques et ensuite les aspects liés à l'organisation du travail .

6.1 – Les APP et la pédagogie

La meilleure connaissance que nous avons désormais des APP nous conduit à tenter de les positionner au regard des grands débats qui agitent actuellement le monde de la formation. Nous nous poserons donc la question de savoir s'il s'agit de dispositif innovant ; nous les situerons ensuite en tant que dispositif de FOAD, puis par rapport à l'individualisation et à la personnalisation ; nous nous interrogerons enfin sur la question de l'autoformation et des modèles pédagogiques.

➤ Les APP et l'innovation

En définitive, les APP sont-ils des dispositifs innovants ? On peut, à l'issue de ce tour d'horizon, conclure positivement à cette question. Il est incontestable que les APP sont en rupture avec le modèle traditionnel de la formation et porteurs d'innovations : le recours à l'autoformation, les entrées-sorties permanentes, les horaires à la carte, la responsabilisation des apprenants par la signature de contrats pédagogiques, etc. De même, au sein des organismes porteurs, les APP sont en rupture avec des modes d'organisation pré-existants et contribuent à faire évoluer les pratiques, pédagogiques et organisationnelles, ce qui ne va pas d'ailleurs sans poser de problème de co-existence. Enfin, la mise en place des APP s'est faite avec et par les acteurs, progressivement et de manière heuristique, c'est-à-dire en acceptant et en intégrant une part d'inconnus et d'advenus. Ces acteurs, leurs rôles et leurs places ont été déterminés « en marchant » et les identités professionnelles se sont très souvent construites concomitamment au dispositif lui-même, ce qui là aussi pose le problème de transfert de ces compétences dans d'autres types de dispositifs. Pour reprendre la définition de l'innovation proposée par Anne de Blignières⁴⁷, les A.P.P sont bien un processus « *organisé, finalisé, organisateur, pluridimensionnel et auto-cré-acteur* ».

➤ Les APP et la formation ouverte et à distance (FOAD)

Faisons tout de suite un sort à la question de la distance : les APP n'ont pas encore intégré, dans leur grande majorité, l'usage de la distance. Cela tient d'une part au fait qu'ils s'adressent à des publics non salariés, donc potentiellement libres sur les horaires d'ouverture, et d'autre part qu'ils sont une réponse de proximité, couvrant tout le territoire, et qu'ils ne s'adressent donc pas à des publics éloignés géographiquement. La stratégie a été, jusqu'à présent, de démultiplier l'APP en créant des antennes, pour aller au plus près de la population. Et même si ces antennes sont de petites tailles, l'usage d'un système de liaison par les NTIC n'a été que très peu étudié, tout au moins dans la région Nord-Pas-de-Calais. La troisième raison du faible usage de la distance est économique : le mode de rémunération de la prestation restant l'heure stagiaire « présentielle » cela exclue le travail sur d'autres lieux que celui de l'APP

Il n'empêche pour autant que les APP sont tout à fait au cœur de la problématique de la FOAD qui, rappelons-le⁴⁸, insiste peu sur la seule notion de distance « physique » entre le formateur et le formé. Une des particularités des APP est d'ailleurs de ce point de vue que la distance qui existe entre l'apprenant et le formateur est plus « temporelle » que topologique : les deux travaillent souvent dans le même espace, mais à des moments différents !

Sur tous les autres aspects de la FOAD, c'est-à-dire la prise en compte de la singularité des personnes, la prise en compte de leur degré d'autonomie, la multiplicité et l'articulation des situations d'apprentissage, les différents degrés d'accompagnement, enfin, les APP sont au cœur des débats et peuvent être considérés comme exemplaire d'une déclinaison possible de la FOAD.

⁴⁷ Anne de Blignières, *critères et paramètres pour identifier l'innovation dans le domaine des nouvelles technologies appliquées à l'enseignement et à l'apprentissage*, rapport du CEDEFOP, Paris, Janvier 1998

⁴⁸ Voir la conférence de consensus de Chasseneuil, *Formations ouvertes et à distance, l'accompagnement pédagogique et organisationnel* du 27, 28 et 29 Mars 2000

➤ Les A.P.P et l'individualisation

Si l'on considère qu'un processus de formation est individualisé « *dans la mesure où des individus différents bénéficient de prestations différentes, et que ces différences résultent de choix explicites et méthodiques* »⁴⁹, peut-on dire alors que les APP sont individualisés ? De prime abord c'est incontestable, puisque chaque apprenant, dans quelque APP que ce soit, se voit toujours proposer un contenu de formation qui convient exactement à sa demande et à ses besoins. Tous les APP visités mettent l'accent sur le fait de mesurer précisément les besoins des personnes accueillies, et de proposer un plan de travail en parfaite adéquation à ces besoins. En outre, les choix sont réellement fait partout de manière méthodique, par l'usage des batteries de tests, par exemple, et explicite, dans la mesure où les apprenants participent à l'élaboration des contrats pédagogiques. Les apprenants peuvent être sûrs de ne pas perdre de temps à travailler sur des questions dont ils n'auraient pas besoin, et le souci de l'efficacité va même jusqu'à prévoir le juste temps nécessaire au traitement de tels ou tels thèmes.

Mais nous mettrons cependant deux bémols, le premier touche au choix des ressources, le second à la nature du suivi. Sur le premier point, on ne peut pas conclure que le choix des ressources soit individualisé et prenne en compte les profils cognitifs des apprenants ; au contraire, les ressources sont souvent un ensemble clos, parfois même assez succinct, et qui est basé sur un même modèle pédagogique. Individualiser ne consiste donc pas à choisir telle ou telle ressource, ou média, en fonction des personnes mais plutôt de les agencer différemment, en fonction des objectifs à atteindre, en non en fonction des profils d'apprentissage. De même, les formateurs sont réticents à travailler sur des supports apportés par les apprenants eux-même, ou issus de sources dont ils n'auraient pas la maîtrise (Internet par exemple). Sur le deuxième point, la nature du suivi, là encore il y a peu d'individualisation : chaque apprenant est suivi de la même manière, qui prend assez peu en compte son niveau d'autonomie, par exemple, ou ces goûts personnels. Les marges de négociation existent, certes, mais elles ont étroites.

➤ Les APP et la personnalisation

Question qui peut paraître tautologique (les Ateliers de Pédagogie Personnalisée sont-ils personnalisés ?) mais qui a cependant du sens, eu égard notamment au paragraphe précédent. On peut sans conteste observer dans tous les APP visités une vision très humaniste et un grand respect des personnes qui viennent se former, qui ne sont pas considérées comme des « stagiaires » anonymes, mais bien comme des « apprenants » au sens fort du terme. Les relations nouées sont toujours d'égal à égal, d'adulte à adulte, et il n'y a pas en APP de relation de supériorité. La personne qui se forme est prise en considération avec toutes ses composantes, toutes ces facettes, toutes ces attentes, et l'écoute des problèmes rencontrés est de mise partout. Cette capacité d'écoute est souvent évoquée par les formateurs comme une nouvelle corde à leur arc, qu'ils ont due acquérir, parfois même en se formant à une technique particulière.

Mais en définitive une question subsiste : au-delà de cette écoute, que fait-on de ce qui est dit ? En quoi cela nourrit-il l'acte de formation ? En quoi l'engagement en formation des personnes est-il considéré, ou pas, comme un processus transformateur ou émancipateur sur lequel on va étayer l'apprentissage ? En quoi la prise en compte de ces multiples facettes de l'apprenant sont-ils vécues comme des matériaux sur lesquels le formateur peut s'appuyer pour aider à déconstruire et reconstruire les savoirs (sur soi, sur les autres, sur les choses) ? Les discours ici sont moins diserts, ce qui pose les limites de la personnalisation et préfigure la question suivante.

⁴⁹ COPAS, *Formation Individualisée*, la Documentation française, Paris

➤ Les APP, l'autoformation et les modèles pédagogiques

Dans la galaxie de l'autoformation proposé par Philippe Carré⁵⁰, le positionnement des APP dans le courant de l'autoformation « éducative », définit comme « *l'apprentissage dans des dispositifs ouverts* » est incontestable, comme nous l'avons dit à propos de la FOAD. Toute la question est maintenant de savoir s'ils restent sur une logique technico-pédagogique tel que l'entend Pascal Galvani⁵¹, où, au fond, la différence tient plus de l'absence « physique » du formateur, que du passage d'une pédagogie hétéro directive à une pédagogie autoformatrice, ou s'ils se déploient au contraire vers une logique de type ingénierie éducative, qui visent la prise de contrôle progressive des moyens pédagogiques mis à la disposition de l'apprenant et le développement de son autonomie et de son autodirection.

Une de nos premières questions étaient de s'interroger sur le modèle d'autoformation véhiculé par les APP et sur l'existence de différents types d'APP, selon que le modèle pédagogique sous-jacent soit l'un ou l'autre des archétypes pédagogiques classiques (pédagogie transmissive, pédagogie du conditionnement, pédagogie constructiviste).⁵²

Il est impossible de répondre aujourd'hui de façon tranchée à ces deux questions. On a bien vu, dans la description des différents process de formation, que la part de pouvoir donné à la personne qui se forme, ainsi que le recours à son implication en tant qu'élément déterminant de la réussite des apprentissages, restent des éléments discriminants, ce qui nous conduirait à conclure par l'affirmative et à définir différents types d'APP. Mais les choses ne sont pas aussi simples et tranchées, et on a vu ici où là des pratiques individuelles de formateur parfois en désaccord avec les principes collectifs. On a vu aussi des expériences inédites et innovantes qui remettent en cause des modes de fonctionnement. On a bien perçu que des besoins sociaux étaient désormais pris en compte. On a entendu enfin beaucoup d'interrogations, de réflexions qui laissent à croire que les choses évoluent, que les débats ont lieu, que des mutations sont en cours. La part prise dans ces réflexions par le réseau régional des APP, qui s'est vu doté de moyens financiers considérables, n'est pas à négliger, pour peu que ses modes d'organisations internes restent ceux d'une organisation qualifiante.

6.2 – Les APP et l'organisation du travail

D'une manière générale, on peut affirmer que les APP sont organisés autour de petites équipes de formateurs (de deux à dix), relativement stables dans le temps (le turn over est peu important). Pour beaucoup d'entre eux, il s'agit d'une première expérience significative de la formation, et rares sont ceux qui ont exercé en formation initiale. Les niveaux de qualifications sont aux alentours de Bac+2 ou 3 en moyenne, dans des domaines très diversifiés qui n'ont pas toujours à voir avec la discipline qu'ils ont en charge.

La plupart des formateurs interrogés disent aimer ce travail, qui leur apporte beaucoup de satisfaction sur le plan personnel. L'autonomie, les contacts sociaux, la diversité des tâches qu'ils remplissent (qu'ils opposent à la routine de l'enseignement traditionnel), le fait d'intervenir auprès d'un public motivé sont les éléments majeurs de leur satisfaction.

⁵⁰ P.Carré, A.Moisan, D. Poisson, *L'autoformation, psychologie, ingénierie, sociologie*, PUF, Paris, 1997.

⁵¹ P. Galvani, *Autoformation et fonctions de formateurs, des courants théoriques aux pratiques de formateurs*, Chroniques sociales, Lyon, 1991.

⁵² Voir le chapitre 2 de cette étude.

Du point de vue du collectif, les APP ont, de par leur cahier des charges, des marges de manœuvre, de liberté et d'initiative qui leur permettent de s'affranchir de leur institution d'origine et d'acquérir une certaine forme d'autonomie. Il est rare toutefois que cette autonomie soit également financière, ce versant étant souvent supervisé par un gestionnaire issu de l'organisme porteur, peu informé du mode pédagogique spécifique de l'APP ce qui peut poser des problèmes de compréhension réciproque.

Du point de vue des formateurs, on va retrouver ce même degré d'autonomie dans le travail, qui leur permet de prendre des initiatives et de s'organiser comme ils l'entendent, dans le respect des règles établies collectivement. Au sein de l'AP.P., il n'y a généralement pas de hiérarchisation lourde, mais plutôt un partage des tâches assez librement consenti. En outre, chacun est partie prenante des décisions touchant à la vie de l'APP, à son organisation, et à ses projets. En fait, les équipes en APP contrebalancent la distension des liens avec leurs structures d'origine par un fort sentiment d'appartenance au « collectif APP », et une cohésion d'équipe forte. Ce sentiment d'appartenance à un collectif se limite toutefois au local, et non, comme on pourrait le croire, à un collectif régional ou national, bien que ces structures existent. De ce point de vue au contraire, peu de formateurs s'intéressent réellement à ce qui se passe ailleurs que chez eux, même si cette tendance tend à évoluer grâce à l'animation régionale. Il est vrai que la majorité d'entre eux ne possède pas « d'adresse électronique », ni même d'accès à Internet et on sait bien que c'est par ce canal qu'arrive l'essentiel des informations de IOTA + .

Beaucoup de formateurs sont polyvalents et cette polyvalence se traduit de deux manières⁵³ :

- d'un point de vue didactique, tout d'abord, parce qu'ils ont souvent la charge de plusieurs matières, parfois même dans des disciplines éloignées ;
- du point de vue de l'organisation de l'ensemble, car ils ont amenés à intervenir à des niveaux d'organisation de plus en plus complexe : relations avec l'amont et l'aval de la formation, avec les partenaires, avec les financeurs, etc. Ils participent en outre à la permanence du système, en prenant en charge de nombreux aspects qui a priori, ne seraient pas de leurs ressorts dans une organisation traditionnelle (animation de réunion d'accueil, prise de rendez-vous téléphonique, etc.).

Cette polyvalence est vécue comme le signe d'un accroissement de leurs compétences et comme la possibilité d'évoluer dans la profession. Toutefois, cet espoir se heurte à un double paradoxe. D'une part, ils ne peuvent que rarement évoluer à l'APP, où les postes sont tous sensiblement au même niveau de qualification, et l'évolution ne peut se faire que par le départ et le renoncement à exercer le métier de formateur tel qu'ils le conçoivent. Mais d'autre part, les compétences développées semblent tellement contextualisées qu'elles en deviennent peu transférables⁵⁴, et les départs vers d'autres fonctions ne peuvent se faire sans l'acquisition d'autres compétences, par les voies traditionnelles de la formation continue ou la passation de concours. Ceci est particulièrement ressenti par les postes administratifs, qui ont évolué à l'interne vers des tâches d'organisation, d'ingénierie, et même des tâches purement pédagogiques, et qui ne peuvent valider d'aucune manière ces acquis ou cette expérience, car ce profil de poste semble être quasi-inexistant ailleurs qu'à l'APP.

⁵³ Rappelons que nous ne traiterons pas ici des compétences à proprement parlé, ce sujet fait l'objet de la troisième partie du rapport. Nous restons donc, pour cette première synthèse, à un niveau général d'organisation.

⁵⁴ Il s'agit bien de l'impression des formateurs et non de la nôtre : nous tenterons d'ailleurs ultérieurement de démontrer qu'il n'en est rien.

Du fait des tâches qu'ils sont amenés à accomplir, et de l'organisation générale du travail, peu conformes à ce qui est pratiqué habituellement, les formateurs en APP sont souvent en tension, voire en rupture, avec leur institutions d'origine. Les désaccords portent souvent sur le mode de calcul du face à face pédagogique qui ne peut être réalisé sur les normes en vigueur, eu égard à la disparition de la forme traditionnelle de face à face pédagogique, et qui doit donc être ajusté à cette nouvelle organisation. Ce problème est primordial et n'a jamais été traité à l'échelle de la profession. Dans les faits, les modes de calcul sont spécifiques d'un APP à l'autre, et sont souvent le fruit d'accords locaux plus ou moins négociés. Les formateurs en APP souffrent également d'un manque de reconnaissance, que ce soit du point de vue de leurs salaires ou du point de vue de la non reconnaissance de la diversité des tâches qu'ils sont capables d'accomplir.

On notera également que les statuts des formateurs varient d'une institution à l'autre, ce qui n'est pas sans poser de problèmes dans les APP qui jouent réellement le jeu du partenariat. Dans le cas des organismes ayant plusieurs profils d'intervenants, il faut également souligner qu'on retrouvera majoritairement à l'APP les statuts les plus précaires. Cette précarité peut être un obstacle à la professionnalisation.

Pour autant, les formateurs en APP ont une vision optimiste de l'avenir de ce dispositif, et de leur propre avenir professionnel, car ils sont conscients d'appartenir à un dispositif innovant, qui évolue en permanence, et qui préfigure le fonctionnement à venir de la formation continue dans son ensemble. En ce sens, seule l'arrivée massive des nouvelles technologies leur fait craindre une dépersonnalisation de la formation, au profit d'une industrialisation qui laisserait les relations humaines de côté.