

Devenir formateur d'adultes

Des itinéraires pluriels, des logiques sociales spécifiques

par Claude-Alain Cardon

S'appuyant sur la modélisation statistique de 520 cheminements individuels, l'auteur dissipe certains flous qui caractérisent le milieu des formateurs d'adultes. Les places dans la division du travail et les origines sociales sont étroitement liées. Les positions dans le champ procéderaient d'une transmutation sociale : généralement, les formateurs-intervenants sont issus des classes populaires et ceux qui exercent des fonctions stratégiques sont issus de l'encadrement.

LE MONDE ENCHANTÉ DES FORMATEURS : UNE HYPOTHÈSE DE RECHERCHE

Les formateurs d'adultes, lorsqu'étudiés en tant que tels, l'ont plus souvent été me semble-t-il ces dernières années, pour leurs qualités techniques, technicistes, constitutives le cas échéant de professionnalités. L'invocation d'une rationalité économique que d'aucuns estimeraient remplacer avantageusement certaine idée surannée d'Éducation populaire n'y est sans doute pas étrangère. Pour autant, quelles réalités sociales recouvrent cet accès au(x) métier(s) de formateur, dans le mythe entretenu des classes « moyennes » ?

A priori, sur ce qui a pu être communément constaté, on devient formateur après avoir connu différentes situations/activités, professionnelles ou non. P. Fritsch avait souligné, dès 1971, la mystification communément auto-entretenu : animés par une volonté de changement social, ils abondaient de fait, en toute bonne idéologie, les thèmes majeurs de l'ordre social établi, et dominant. Le mythe s'est révélé depuis assez commun, que les formateurs d'adultes évoquent la réorientation de leur parcours par un « soudain désir de transmettre », tel un altruisme exacerbé... À côté d'enseignants clairement légi-

timés, leur position d'arrivée, toute inconfortable qu'elle puisse être sur le fond, recèlerait néanmoins les conditions suffisantes du « socialement acceptable », soit une juste moyenne dans un champ des possibles sociaux estimé, à tort ou à raison, considérablement renouvelé.

Si tant est que « *le point de vue crée l'objet* », suivant la formule de Saussure, notre posture de recherche revêtira alors une portée objectivement polémique. Au regard des représentations spontanées produites par le milieu lui-même, notre hypothèse s'inscrira certainement dans la plus pure tradition de ce que serait un « monde enchanté », quitte à prendre en compte, *in fine*, les résultats de l'expérience.

L'investissement de « positions nouvelles » dans le champ de la formation procéderait, dans une tendan-

Claude-Alain Cardon est sociologue, chercheur et praticien de l'éducation et de la formation des adultes. De sa thèse de doctorat « Les formateurs d'adultes dans la division sociale du travail » soutenue en tant qu'ATER à l'université de Lille I en décembre 1996, ses travaux ont porté sur l'évaluation des politiques sociales territoriales, enfin sur les recompositions du travail social en direction des services de proximité et leurs personnels de premiers niveaux d'encadrement.

ce lourde, d'une transmutation sociale des places et des agents dans les places : anciens producteurs, issus des classes populaires, sur des fonctions de production de l'acte pédagogique (formateurs intervenants) ; anciens personnels d'encadrement des appareils productifs ou étatiques, sur des fonctions relativement similaires au sein des procès de formation, soit de type politique/stratégique.

J'aborderai ainsi l'analyse, de façon nécessairement limitée ici, par le biais des itinéraires socioprofessionnels des formateurs, sans toutefois manquer, en préalable, quelques distinctions sociales pour le moins singulières.

■ DES DISTINCTIONS SOCIALES SINGULIÈRES

Une recherche conduite à l'échelle régionale Nord-Pas-de-Calais en 1994-1995, au sein du laboratoire TRIGONE, Centre universitaire d'économie et d'éducation permanente, université de Lille I¹, a permis de toucher, souvent *in extenso*, quelques 72 organismes de formation répartis de façon raisonnée sur 7 des 14 bassins emploi-formation possibles. 520 sujets présentés comme « formateurs d'adultes de plein exercice » y ont été enquêtés, initialement par voie de questionnaire, préférentiellement sur le mode de la passation collective en présence d'un chercheur. Toutes les fonctions étaient visées, des cadres aux intervenants pédagogiques. Tous intervenaient pour tout ou partie sur financements publics, auprès de multiples catégories de publics demandeurs d'emploi traditionnellement appréhendés comme de « faible niveau de qualification ». Souvent issus de l'éducation permanente, voire pionniers de l'éducation populaire, la plupart ont du s'adapter récemment aux multiples réorientations économiques et idéologiques de leur champ.

Quelques données de cadrage tout d'abord sur l'échantillon : autant d'hommes que de femmes, moyenne d'âge globale 37 ans, écart-type 9 ans, amplitude 22 à... 65 ans. Près de la moitié des sujets enquêtés ressortent, globalement dit, comme « d'origine populaire » : 46 % sur la seule référence ouvrière. C'est beaucoup plus que dans l'ensemble des autres activités éducatives où un maximum de 18 % y serait disons une « bonne mesure », excepté chez les Professeurs de Lycée professionnels (PLP) étu-

diés par L. Tanguy (1991). Y verra-t-on un parallèle des parcours qui renverrait des « fils du peuple » former les ex-futurs ouvriers ?

Une ligne de fracture sensible : cette origine populaire est inégalement répartie suivant la fonction de chacun dans les procès éducatifs. L'analyse réalisée successivement sur les seuls pères puis plus sûrement sur les deux parents ou conjoints met à jour des écarts considérables, et inverses (voir tableau 1).

Entre politique et pédagogique, l'argument dichotomique de ces deux entités fonctionnelles majeures en formation passe bien, non pas tant dans le fait d'intervenir à un moment ou à un autre directement au contact des formés (ce que tous peuvent être légitimement amenés à faire), mais par l'exclusion du plus grand nombre de toutes tâches ou prérogatives jugées « sensibles » quant à la conduite des organismes et la détermination des procès éducatifs. D'un trait : *élaboration de la politique de formation, gestion de budgets, recrutements des agents, animation d'équipe, programmes de formation, analyse de besoins et conseil en formation, voire études et recherches...*

La relation globalement marquée entre origine sociale et place occupée dans les rapports de travail, interrogera d'autant plus si l'on considère que, de ce point de vue inter-générationnel, la déformation de la structure sociale aurait été relativement faible (18 %) par delà une masse de déplacements sociaux dans un sens ou un autre *a priori* conséquents (45 %). L'analyse tendrait ainsi au constat d'une reproduction des places *de*, au-delà des propriétés éventuelles de leurs occupants.

Deux éléments classiques contribueront d'autant à étayer cette fracture :

- la proposition commune « père qualifié, mère instruite » apparaît remise en question dans notre recherche. L'endogamie sociale/scolaire des pères et mères des formateurs s'avère plus sûrement hiérarchisée, suivant la place de chacun dans la division des procès éducatifs et le monde social ;
- l'analyse des destinées sociales des fratries évoque quant à elle les mécanismes de la reproduction sociale. Celles des organisateurs politiques et/ou stratégiques ressortent polarisées vers les fractions supérieures de l'espace social (39 %) ; celles des formateurs pédagogiques le sont comme *a contrario* et toujours aujourd'hui vers les classes populaires et le monde ouvrier (35 %). Chiffres inverses : 11 et 18 %...
- L'inscription « classes populaires » concerne en dominante les formateurs de type *intervenants pédagogiques* : 52 % sur 336 sujets, prolongeant par là-

¹ Voir CARDON (1996).

Tableau 1
L'origine sociale des formateurs par fonctions typologiques
Combinaison de la dernière profession du père
et de la mère (% col., eff.) *

Fonction typo. Position sociale	ENSEMBLE			
	Polit. Strat.	Org. péda	For.	Tot.
Polarité art./com./patron	24.27 (25)	20.45 (9)	19.64 (66)	20.70 (100)
Père prof. lib. et intell. sup.	21.36 (22) ++	15.91 (7)	11.61 (39) --	14.08 (68)
Père interm. sauf mère empl./ouvrière	11.65 (12) +	18.18 (8) +++	5.06 (17) ---	7.66 (37)
Père interm. et mère empl./ouvrière	5.83 (6)	6.82 (3)	7.74 (26)	7.25 (35)
Père ouv./empl. et mère interm. ou sup.	1.94 (2)	6.82 (3)	4.46 (15)	4.14 (20)
Ménage employé(s)	3.88 (4)	9.09 (4) ++	2.98 (10)	3.73 (18)
Ménage mixte ouvr./empl.	3.88 (4) ---	11.36 (5)	17.86 (60) +++	14.29 (69)
Père et mère ouvriers	9.71 (10)	4.55 (2) -	16.37 (55) ++	13.87 (67)
Père ouvrier et mère js trav.	17.48 (18)	6.82 (3)	14.29 (48)	14.29 (69)
TOTAL Effectifs	100.0 103	100.0 44	100.0 336	100.0 483
Non réponses	3	4	30	37
TOT. GÉNÉRAL	106	48	366	520

Le tableau si lit ainsi : parmi les enquêtés occupant une fonction de type formateur intervenant, 17.86 % sont issus d'un ménage mixte « ouvrier/employé », soit 60 sujets.

N.B. : Test du KH12 et Coefficient normé de Contingence. Avec 6 cor. de Yates, $\text{Chi}^2=39.58$ à 16 ddl, $p<.001$; coefficient normé de Contingence = 0.337.

* Dès lors que le seuil de probabilité du Chi^2 est inférieur ou égal à .10, soit une marge d'erreur acceptable, nous matérialisons les croisements les plus significatifs par des "+" "++" "+++" ou "-" "--" "---", en fait la traduction, pour commodité visuelle, des résidus standard ajustés :

- l'absence de signe traduit une association inférieure à 1.62 en valeur absolue, considérée alors à juste titre comme non significative ;
- une association supérieure ou égale à 1.65 en valeur absolue, significative au seuil $P=0.10$, se traduit par au moins un signe ;
- une association supérieure ou égale à 1.96 en valeur absolue, significative au seuil $P=0.05$, se traduit par au moins deux signes ;
- une association supérieure ou égale à 2.58 en valeur absolue, significative au seuil $P=0.01$, se traduit par au moins trois signes.

même fortement celle de leur ascendance établie sur deux générations ;

- Les cadres et responsables, soit plus précisément *les organisateurs politiques et/ou stratégiques* des procès éducatifs, s'avèrent nettement plus souvent issus des fractions supérieures puis subalternes de l'espace social : 33 % sur 103 sujets contre 17 % dans le cas précédent, 35 % pour l'origine populaire ;

- Quant à ceux identifiés comme *organismes pédagogiques*, leur nombre tout à fait limité (48 sujets) traduira une radicalisation manifeste des procès de formation, dans une polyvalence de plus en plus institutionnalisée s'agissant des formateurs producteurs. En quelque sorte courroie de transmission entre politique et pédagogique, ils seraient en rupture avec leurs « homologues » formateurs précisément, dont leurs activités les rapprochent plus vraisemblablement, sans présenter véritablement l'intégralité des signes distinctifs de la « bonne origine » de leurs responsables : petite-bourgeoisie certes, mais tendanciellement ses fractions subalternes.

UNE MODÉLISATION PROBABILISTE D'ITINÉRAIRES

Qu'en a-t-il été de leurs parcours personnels antérieurs, soit dans une perspective intra-générationnelle, de leur « devenir formateur » ? Une recherche par questionnaire pouvait difficilement prétendre accéder aux significations sociales accordées par les uns et les autres quant à leur arrivée dans le champ, puisqu'il s'agit là d'une question de sens. Chaque enquêté étant invité à retracer l'ensemble de son parcours depuis la sortie de l'école jusqu'à sa situation actuelle, l'outil pouvait néanmoins servir à en établir les limites structurelles, ou objectivées.

Codifications et rhétorique des transitions statistiques

Un tableau diachronique pour partie pré-codé permettait d'indiquer les différentes situations ou activités qu'il avait pu connaître, professionnelles ou non, en en précisant à chaque fois les dates limites. Tous types de périodes étaient pris en compte : arrêt maternité pour une femme, service militaire pour un homme, reprise d'études ou de formation, interruption complète d'activité...

Un appareillage statistique et informatique complexe – soutenu par un collègue chercheur de l'université de Lille III – a permis de modéliser les cheminements individuels de 462 agents, année par année dans une amplitude allant de 1 à plus de 40 années d'activité. On proposera ici de façon synthétique un *vocabulaire des états* en 20 étapes, rigoureusement identifiées au travers d'une lecture minutieuse des dossiers, autant que pour leur valeur *a priori* heuristique de transitions potentielles.

Le caractère éminemment délicat de sa détermination requiert toute l'attention, tant du point de vue du sens que pour des raisons formelles : chaque état étant par nature « candidat » à produire des diversifications, coder différemment des états très proches pouvait

facilement introduire un artefact de classification. Ceci imposait, au moins, une certaine homogénéité – au sens des niveaux logiques – des états.

Les parcours dans le champ de la formation laisseront ainsi le cas échéant, un sentiment relatif d'incomplétude. Des deux catégories trivialement utilisées – formateur type « cadre » ou intervenant –, la difficulté de les préciser plus en amont dans le temps était quasiment rédhibitoire, sauf à mettre l'accent sur un élément de transition majeure entre deux univers socio-professionnels : la situation de chômage en particulier (S) a été systématiquement utilisée, qu'elle ait été réelle ou virtuelle dans l'exposé des motifs d'accès au champ, variables de contrôle à l'appui.

Ce dernier fait est symbolique : point n'est besoin de rester au chômage pendant un an pour changer d'activité. Contre tout illusionnisme social, on posera que les situations de chômage connues et déclarées comme telles avant l'arrivée dans le champ de la formation interviendraient à un moment critique entre un passé professionnel socialement marqué et l'investissement d'une position nouvelle dans un espace de jeu sujet à l'indétermination des pratiques comme des revendications/attributions d'identités souhaitées, potentielles ou possibles. La modélisation étant probabiliste, cela ne nuit en rien au sens accordé à son interprétation, bien au contraire.

Tableau 2

VOCABULAIRE DES ÉTATS			
	<i>Formateurs</i>	<i>Divers sup. et « moyennes »</i>	<i>Ouvriers/employés</i>
K	Formateur « intervenant »	B Cadre et prof. intell. supérieure	R Ouvrier
D	Formateur « type cadre »	E Psychologue	Q Contremaître
	<i>Enseignants de métier</i>		P Employé
H	Instituteur, enseignant s.p.	F Profession intermédiaire	<i>Chômage, arrêts, trous</i>
J	Professeur ens. technique	M Educ./anim., ass. soc., santé	S Période de chômage
C	Professeur (certif. agrég. sup.)	O Technicien	T Arrêt d'activité
	<i>Maîtres-aux. et surveillants</i>		U Reprise formation spécifiée
I	Maître-auxiliaire	A Artisan, commerçant, patron	V Trou non explicité
G	Surveillant externat/internat		

Codification d'itinéraires et notion de distance « généalogique »¹

L'algorithme mathématique développé par A. Dubus permet de modéliser toutes situations impliquant la dimension de l'écoulement du temps, tels les phénomènes d'évolution, qu'ils soient de moments ou états sociaux, de carrières... et d'itinéraires justement. Celui d'un individu *lambda* peut se ramener à ce que l'on appelle une *séquence ordonnée d'états*, c'est-à-dire de symboles pris parmi un *vocabulaire des états*, qui code la diversité des valeurs que peut prendre le phénomène étudié sur la période considérée.

De la sorte, l'itinéraire d'un sujet qui aurait connu successivement une situation d'ouvrier, une reprise de formation, un emploi de technicien, une période de chômage et enfin une activité de formateur, peut être codé **RUOSK**, soit au moyen du vocabulaire suivant :

R > ouvrier, **U** > reprise de formation, **O** > technicien, **S** > chômage, **K** > formateur.

L'une des règles stratégiques est donc de disposer d'un vocabulaire des états susceptible de rendre compte de toutes les situations significatives du phénomène étudié (choix du chercheur), chacune étant codée de manière exclusive des autres (détermination de classes d'apparition du phénomène). Si l'on souhaite prendre en compte la durée – essentielle également dans des itinéraires –, il suffit de fixer un intervalle de temps qui constitue la fréquence de l'échantillonnage, et de répéter chaque symbole autant de fois qu'il le faut. Dans notre enquête, nous avons retenu une fréquence annuelle pour le codage. Si le sujet donné en exemple a été 5 ans ouvrier et deux ans technicien, sa séquence se présentera ainsi : **RRRRRUOSK**.

Le problème est alors de comparer toutes les séquences entre elles, qui plus est des séquences de longueur variable selon l'âge des sujets dans notre cas (amplitude de 1 à 40 années). La comparaison se fait par le calcul d'une distance inter-sujets. L'idée de base de cette distance est de considérer toute séquence comme ayant été engendrée à partir d'une séquence plus courte par l'insertion d'un état en début ou en fin de séquence, ou encore entre deux états. L'un après l'autre, on recherche les *ascendants* de chaque séquence (ex. : **UOSK**, **RUOS**, **ROSK**, etc.), puis les ascendants des ascendants qui sont alors les *ancêtres*. Et l'on remonte le processus jusqu'à la séquence vide, ancêtre de toutes les séquences possibles et imaginables. La distance d'une séquence à l'un de ses ancêtres se définit alors comme le nombre d'états qu'il faut ôter à la séquence pour retrouver l'ancêtre, ou comme le nombre d'états qu'il faut ajouter à l'ancêtre pour retrouver la séquence, ou plus simplement comme la différence des longueurs (en nombre d'états) entre la séquence et son ancêtre. Cette distance est généralisée à des couples de séquences quelconques, donc non ancêtre l'une de l'autre, en introduisant la notion de *plus proche ancêtre commun* : c'est la plus longue séquence également capable d'engendrer chacune des séquences considérées. La distance entre les deux séquences est alors la somme de leurs distances à l'ancêtre commun (ou le nombre d'états qu'il faut ignorer ou négliger pour pouvoir considérer les deux séquences comme identiques). La référence à l'ancêtre justifie ainsi son nom de distance généalogique.

Points importants, il est tenu compte à parts égales (bien que l'on puisse paramétrer le système autrement) des notions d'insertion et de permutation. Dans notre analyse, l'ordre d'apparition des termes est aussi important que leur spécificité. La composante d'ordre prend en compte les permutations d'états entre séquences dotées du même vocabulaire ; la composante de vocabulaire prend en compte les substitutions d'états en même place de séquences identiques par ailleurs. Les longueurs de nos séquences étant fort variables (1 à 40), chaque distance obtenue entre deux séquences est rapportée à la distance maximale compte tenu de leurs longueurs. Les écarts entre séquences longues ne sont donc pas surestimés. Simplement, la mesure additive relative

(1) Nous nous appuyons ici d'assez près sur A. Dubus. L'auteur, maître de conférences en Sciences de l'éducation à l'Université de Lille III nous a largement soutenu dans cette étape délicate.

utilisée devenant alors une dissimilarité, elle est corrigée pour satisfaire de nouveau au critère de l'inégalité triangulaire caractéristique d'une distance.

On enchaîne à partir de là avec un traitement plus classique : classification ascendante hiérarchique avec détermination de χ classes à un seuil déterminé, suivie de sa réintégration typologique sous forme de variable exploitable comme n'importe quelle autre dans la base de données ².

(2) La discussion scientifique et critique de nos travaux au regard de l'outil de modélisation utilisé conduit A. Dubus à évoquer une approche plus fine, plus directement liée à des hypothèses sociologiques posées initialement par le chercheur. L'objet serait de considérer que les échanges d'un état pour un autre ne seraient pas tous de même « coût ». Autrement dit, alors que dans l'hypothèse de référence les états sont tous équidistants, on pourrait fixer *a priori* des distances différentes entre états. Par exemple, le passage de « maître d'internat » à « maître auxiliaire » vaudrait 0,3 ou 0,4 (valeur faible) tandis que celui d'« ouvrier » à « enseignant » vaudrait 0,9 (valeur forte). L'intérêt sociologique et compréhensif est plus qu'immédiat moyennant pour l'auteur une réécriture profonde de l'algorithme, dans sa conception.

■ Trois ancrages sociaux dominants ?

Le synoptique suivant récapitule la distribution générale des 20 états retenus, parfaitement indépendante du choix de telle ou telle classification ultérieure. Il spécifie pour chacun, son effectif numérique en équivalent années, ses longueurs minimale, moyenne et maximale repérées pour l'ensemble des séquences ; enfin sa contribution (%) rapportée au total d'équivalent années traité (7 227).

Enseignement immédiat : **l'activité de formation, à hauteur globale de 36 %, ne serait pas une référence dominante dans les itinéraires des agents.** Ajoutés à cela une durée moyenne d'occupation de l'activité comprise entre 4.8 et 6.2 années suivant l'appréciation « pédagogique » ou « politique/stratégique » de la fonction, la contribution différenciée des effectifs (28 et 8 %), le renouvellement des agents dans les postes serait ainsi nettement plus important chez les premiers que chez les seconds. La longueur maximale de chaîne atteint toutefois 22 et 26 années respectivement, signe d'une situation largement complexe.

Hors champ de la formation, deux références se distinguent :

• **avoir été exposé au système scolaire d'un point de vue professionnel (16 %)** d'une part, en dominante à travers ses grades subalternes : tendance lourde instituteurs/PEGC voire PLP (9.6 %), fort peu professeurs certifiés ou agrégés (2.4 %). Les maîtres auxiliaires ou les surveillants d'externat, situations de transition par excellence, n'excèdent guère 2 %. On

arriverait ainsi peu dans la formation, à titre « permanent », lorsqu'issu des fractions supérieures de l'enseignement traditionnel.

La durée moyenne d'activité s'avère cependant particulièrement élevée quelle que soit la référence « légitimée » (9 à 13 ans), avec un maximum compris entre 23 et 29 années, ce qui est conséquent. Elle reste globalement faible, mais pouvait-il en être autrement, pour les situations de maître auxiliaire et de surveillant (3 ans).

L'arrivée dans le champ de la formation s'effectuerait alors également au terme d'un long parcours en formation initiale pour les enseignants « titulaires » ; plus rapidement, ou au terme de réorientations successives lorsque l'activité était statutairement précaire. Cette situation ne concerne pas seulement le secteur public de la formation, bien qu'elle y représente effectivement un fait dominant, mais également son secteur privé ;

• **avoir connu des situations d'ouvrier/contremaître (12 %) ou d'employé (7.7 %), soit 19.7 %** d'autre part. La longueur moyenne des chaînes chez les premiers s'établit à quasiment à 9 ans, avec un maximum à 28 (5.7 chez les contremaîtres...) ; 4.7 seulement chez les seconds malgré un maximum du même ordre (27). La différence s'explique certainement par la répartition sexuée de l'une et l'autre situation ;

Resterait un volume global de 28 %, duquel on pourrait retrancher pour en isoler la spécificité, les arrêts, reprises de formation spécifiées, trous non explicités pour 6.3 %, et ce dont on appréciera l'impact par suite : situation de chômage, 3.3 %.

Tableau 3

DISTRIBUTION DES ÉTATS DANS LA POPULATION GLOBALE (n=7227)											
Etat	Nb.	L.min	L.moy	L.max	% cont	Etat	Nb.	L.min	L.moy	L.max	% cont
Formateurs						Divers sup. et « moyennes »					
K	2 044	1	4.82	22	28,28	F	485	1	4.45	22	6,71
D	550	1	6.18	26	7,61	A	236	1	5.76	18	3,26
Enseignants de métier						Chômage, arrêts, trous					
H	614	1	9.30	29	8,49	M	175	1	3.80	20	2,42
J	82	5	13.67	23	1,13	B	163	1	4.94	17	2,25
C	175	1	10.29	25	2,42	O	157	1	4.76	21	2,17
Maît.-aux. et surveillants						Chômage, arrêts, trous					
I	162	1	3.31	13	2,24	S	238	1	1.15	4	3,29
G	140	1	3.68	8	1,94	T	316	1	7.52	25	4,37
Ouvriers/employés						Chômage, arrêts, trous					
R	724	1	8.94	28	10,02	U	63	1	1.62	4	0,87
Q	143	1	5.72	23	1,98	V	75	1	3.00	10	1,04
P	558	1	4.77	27	7,72						

Le tableau se lit ainsi : la situation de formateur intervenant (K) se repère à hauteur de 2 044 équivalent années parmi les 7227 identifiées pour l'ensemble des 462 sujets, pour une durée minimale de 1 an, moyenne de 4.82, maximale de 22, soit une contribution de 28.28 % à l'effectif total. Voir tableau 2 pour les libellés des états.

18.5 % équivalent années relèveraient ainsi, et seuls, de l'une ou l'autre fraction de « petite-bourgeoisie », hors champ éducatif pris au sens large :

les artisans/commerçants et ingénieurs/cadres y sont largement minoritaires (3.3 et 2.2 %) ; les techniciens et autres personnels d'encadrement subalterne des entreprises y représentent l'essentiel (8.9 %) ; les éducateurs notamment, voire infirmières, auront quasiment disparu (2.4 %) ; l'arrivée des psychologues restera discrète (1.7 %).

Cette mosaïque restreint ici considérablement ce qu'eût pu être l'image de perméabilité sociale comme professionnelle du champ de la formation. Considérées dans le détail, la durée moyenne de chaque état renforce cette hypothèse, d'autant qu'elle est à n'en pas douter pondérée par quelques rares éléments qui s'y seraient profondément enracinés avant de devenir formateur (phénomène moyenne médiane). Leur activité présente procéderait alors plus d'un aboutissement que d'un transfert. L'examen détaillé des itinéraires proprement dit le confirme assez largement.

LE CHAMP DE LA FORMATION COMME ABOUTISSEMENT D'UN PARCOURS ?

Entre chômage et investissement stratégique : les formateurs de métier

Quatre profils auraient, de manière probabiliste, la formation d'adultes comme référence professionnelle principale. Ainsi les classes 0, 1, 12 et 13 (voir encadré), soit un peu plus de la moitié des 462 agents considérés (51 %). Ils présentent à minima des différences notables dans leur type d'expérience antérieure hors champ, singularisée par sa brièveté (cl. 0 et 1), ou par son caractère non perdurable (cl. 12 et 13). À l'arrivée, le profil « cadre de la formation » (cl. 13) est clairement isolé.

- Les classes 0 et 1 (191 sujets, 41 %) tout d'abord, se singularisent manifestement par le critère de l'ancienneté dans la formation, et en l'occurrence par l'âge de leurs sujets respectifs. 87 % des agents en

Tableau 4

RESTITUTION DES SÉQUENCES DE SYNTHÈSE (n=462) (distance généalogique additive relative, avec cor. des dissimilarités en distances)					
Les formateurs de métier		Parcours type	eff.	%	
Cl.	0	PSKKKKKKKKKK	Bref employé, chômage, formateur	128	27.70
Cl.	1	FSKKK	Bref prof. intermédiaire, chômage, formateur	63	13.64
Cl.	12	GGGGGGGSKKKK	Surveillant Educ. nat., chômage, formateur	14	3.03
Cl.	13	IKKKKDDDDDDDDDD	Maître-aux., formateur, cadre de la formation	33	7.14
Les enseignants					
Cl.	5	HHHHHHHHHHHDKDDDDKDKK	Instit./PEGC (ou ensgt privé), cadre-type CFC- ou format	40	8.66
Cl.	14	ICCCCCCCCCCCCCCCCCDCDCDCDC	Maître-aux., certifié/agrégé/univers., cadre ou formateur	6	1.30
Les néophytes du champ éducatif					
Cl.	8	PPPPPPPPPPFFSJKKKKK	Longtemps employé, accès p/interm., chômage, format.	29	6.28
Cl.	9	RRRRRRRRRQRRRQRQRRSJKKKK	Longtemps ouvrier, accès contremaître, chômage, format.	43	9.31
Cl.	2	OOOOOOOOOOOOSJKKKKK	Longtemps technicien, chômage, formateur	9	1.95
Cl.	10	PPFFFFFFFSSJKKKK	Court employé, longtemps prof. interm., chômage, format.	36	7.79
Cl.	6	BBBBBBBBBBDKSDDDK	Longtemps cadre privé, chômage, formateur ou cadre	7	1.51
Une mosaïque en reconversion discrète					
Cl.	3	RRRRRAAAAAAAAAAAAKKKK	Ouvrier, longtemps artisan/commerçant, formateur	13	2.81
Cl.	4	PPPPPTPTPTPTPTTTTTTTTTTKKKSKK	Employé(e), longue interruption, formateur	14	3.03
Cl.	7	MMMMUMUMUMMMMMMMMM	Educ. spé., reprise formation, plutôt resp. assoc.	5	1.08
Cl.	11	EEEEEE	Quasi. tjs psychologue, éventuel. directeur aujourd'hui	22	4.76

Le tableau se lit ainsi : la classe 0 « avoir connu une brève situation d'employé (P<=1 an), chômage (S<=1 an), formateur type intervenant (K=11 en probabilité statistique) » concerne 128 sujets, soit 27.7 % sur un effectif total de 462 répondants.

cl.1 ont moins de 29 ans : recrutés généralement lors de la mise en place du Crédit formation individualisé, ils sont ce que j'appellerai, de manière typique, les « nouveaux formateurs ». Les agents en profil 0 sont, par contraste, les « vieux de la vieille » de la formation. Nombre d'entre eux, recrutés au début des années quatre-vingt, en ont connu tous les développements depuis le plan Avenir Jeunes suivant le rapport de B. Schwartz.

Tous sont fortement diplômés, tel que le montre le tableau 5 ci-après² : *grosso modo* les trois quarts possèdent à minima un diplôme de type Bac + 2. S'il est

difficile d'établir une « hiérarchie » de leurs titres, disons que les plus jeunes sont polarisés sur ce niveau précis de formation (49 %). Sachant par ailleurs qu'il s'agit en dominante de DUT ou de BTS, ils posséderaient aujourd'hui les signes de l'excellence du formateur : techniquement spécialisé, pédagogiquement débutant, pour reprendre certaines formulations d'accords d'entreprise en vigueur.

Dans l'un et l'autre cas, leur arrivée dans la formation s'est faite sur une situation (de fait ou potentielle) de chômage faisant suite à une courte situation/expérience d'employé (cl. 0) ou de cadre subalterne (cl. 1). Leurs titres scolaires ne leur auraient-ils pas procuré les bénéfices escomptés ? Le plus souvent aujourd'hui, ils se trouvent en position d'agents de production (cl. 1 94 %, cl. 0 75 %). Certains des plus anciens pourront parfois exercer

² Intercalé ici par commodité d'exposition, nous nous y référons tout au long de ce qui suit.

Tableau 5
Séquences de synthèse itinéraires/Diplôme le plus élevé obtenu (% col., eff.)

SÉQUENCES DE SYNTHÈSE	Formateurs de métier				Enseign.		Néophytes du champ éducatif					Mosaïque en reconversion				TOTAL
	Cl. 0	Cl. 1	Cl. 12	Cl. 13	Cl. 5	Cl. 14	Cl. 8	Cl. 9	Cl. 2	Cl. 10	Cl. 6	Cl. 3	Cl. 4	Cl. 7	Cl. 11	
D I P L + É L É V É E N Q T É	CEP/BE&-		3.17 (2)	3.03 (1)			20.69 (6)	9.30 (4)		2.78 (1)		7.69 (1)	21.43 (3)			3.91 (18)
		---					+++	+					+++			
	CAP/BEP	1.56 (2)	1.59 (1)				31.03 (9)	53.49 (23)		16.67 (6)		7.69 (1)	7.14 (1)			9.35 (43)
		---	---				+++	+++								
	BEI./P/M/T	5.47 (7)	3.17 (2)		3.03 (1)	2.50 (1)	3.45 (1)	23.26 (10)	33.33 (3)	5.56 (2)		38.46 (5)				6.96 (32)
								+++	+++			+++				
	BAC G/T	21.09 (27)	12.70 (8)	28.57 (4)	6.06 (2)	15.00 (6)	37.93 (11)	13.95 (6)	22.22 (2)	27.78 (10)	28.57 (2)	23.08 (3)	21.43 (3)			18.26 (84)
							+++								---	
BAC + 2	32.03 (41)	49.21 (31)	28.57 (4)	30.30 (10)	42.50 (17)	16.67 (1)			22.22 (2)	36.11 (13)	14.29 (1)	15.38 (3)	14.29 (2)	80.00 (4)	27.83 (128)	
		+++			++		---	---					++	---		
BAC + 3/4	32.81 (42)	17.46 (11)	28.57 (4)	27.27 (9)	35.00 (14)	50.00 (3)	6.90 (2)		11.11 (1)	11.11 (4)		7.69 (1)	35.71 (5)	20.00 (1)	50.00 (10)	23.26 (107)
	+++				+		---	---							+++	
BAC + 5/8	7.03 (9)	12.70 (8)	14.29 (2)	30.30 (10)	5.00 (2)	33.33 (2)			11.11 (1)		57.14 (4)			50.00 (10)	10.43 (48)	
				+++		+					+++			+++		
TOTAL	100.0 27.83 (128)	100.0 13.70 (63)	100.0 3.04 (14)	100.0 7.17 (33)	100.0 8.70 (40)	100.0 1.30 (6)	100.0 6.30 (29)	100.0 9.35 (43)	100.0 1.96 (9)	100.0 7.83 (36)	100.0 1.52 (7)	100.0 2.83 (13)	100.0 3.04 (14)	100.0 1.09 (5)	100.0 4.35 (20)	100.0 (460)

N.B. : Test du KHI2 et Coefficient normé de Contingence

Diplôme le plus élevé/séq. de synthèse : avec 77 cor. de Yates, $\text{Khi}^2=341.14$ à 84 ddl, $p<.001$; $\text{CnC}=0.705$.

Lecture : Le tableau se lit ainsi : parmi les enquêtés en classe 0, 32.81 % déclarent un diplôme à Bac + 3/4, soit 42 sujets.

Codification des niveaux :

CEP/BE& → brevet élémentaire, certificat d'études primaires ou inférieur ;

BEI./P/M/T → brevet d'études industrielles/professionnel/de maîtrise/de technicien ;

Bac G/T → Baccalauréat général ou technique.

(Remarque : 2 enquêtés relevant de la classe 11 n'ont pas précisé leur diplôme le plus élevé obtenu...)

quelques responsabilités, pour autant rarement recon-
nues comme telles, c'est-à-dire légitimés (le titre et le
poste). Reste qu'ils matérialisent et incarnent un
renouvellement considérable de l'accès au métier.
Formateur d'adultes serait devenu une situation pro-
fessionnelle de premier exercice, ou tout comme.
Mais au vu de leurs titres scolaires, de leurs brefs
débutés dans le monde sans pitié de « l'entreprise »...
quid du mythe du « désir de transmettre son savoir ou
son expérience » maintes fois avancé ?

• Les profils 12 et 13 ressortent comme leur « pen-
dant », distinction faite de leur première

situation/expérience professionnelle. Elle y a
emprunté les voies du « pionicat » (14 sujets, 3 %),
ou de l'auxiliariat (33 sujets, 7 %), soit des situations
de transition sans légitimité dans le champ de référé-
nce, et non forcément destinées à y trouver une
conclusion consacrée. Tout précaire ou aléatoire qu'il
soit, ce caractère d'exposition antérieure (ou préala-
ble) au système éducatif traditionnel est bien enten-
du ce qui meut notre présentation séparée. Dans le
premier cas, il semble nettement que le « pionicat »
ait été poussé jusque dans ses limites administrative-
ment autorisées, puis que, le chômage menaçant,

l'orientation vers la formation ait pu être considérée comme une suite « logique » ou « naturelle ». Devient-on formateur (pédagogue) parce que l'on n'a pas pu devenir enseignant ?

La question pourrait être posée avec encore plus d'acuité aux agents relevant du profil 13. La différence est qu'ils auraient, eux, plutôt démarré leur carrière dans l'auxiliaire, mais seraient rapidement passés, sans transition décelable, dans la formation où ils ont fait carrière (94 %). Ce profil 13 caractérise nombre de responsables ou directeurs d'organismes privés, parfaitement légitimés au sein de leurs organismes respectifs ; ou alors, lorsqu'ils exercent dans le public, les chargés de mission et responsables de structures annexes.

Tous sont également très diplômés, avec un net avantage aux profils de « cadres » légitimés : 71 et 88 % respectivement possèdent au moins un diplôme de niveau Bac + 2, ces derniers ayant poursuivi plus souvent jusqu'à un diplôme de troisième cycle (30 % contre 14 %). Cela étant, la différence stratégique entre les deux parcours – mais également vis-à-vis des deux précédents – marque une fois de plus ce côté « indétermination des pratiques » qui ne l'est pas tant si l'on s'attache à ses origines. D'un côté les « formateurs par défaut », de l'autre les « stratèges » ?

Du bon usage de la légitimité enseignante

Passons alors à deux itinéraires caractéristiques d'un ancrage fort dans les professions enseignantes. Les profils 5 et 14 dont il sera question, diffèrent pourtant l'un de l'autre plus par la nature de leur activité antérieure dans l'École – leur position dans le système – que par leur devenir dans la formation. Ce faisant, les premiers seront plus souvent perçus, eux aussi, comme les stratèges de leur institution.

• Les agents longtemps instituteur ou PEGC (40 sujets, 8.6 %), fractions subalternes du corps enseignant par excellence, en sont une figure emblématique. Présents ici ou là dans le secteur privé de la formation, ils sont largement dominants dans les GRETA. Enracinés et la plupart du temps légitimés dans leur corps d'origine, l'archétype en est le Conseiller en formation continue (CFC), ou alors l'enseignant sur poste gagé par délégation rectorale. Le premier mérite son lot de commentaires particuliers. Lorsqu'il passe d'un champ à l'autre, il conserve sa référence statutaire initiale (le second égale-

ment du reste). Mais elle seule confère à ses fonctions politiques et stratégiques l'efficacité de la légitimité. Les chargés de mission qui l'assistent – puisque qu'il s'agit d'eux par contraste – ne jouent pas la même partition. Évoluant sur deux registres, à la fois dedans et dehors, sa position est à cet égard ambiguë. Néanmoins, le caractère stratégique de leur parcours – situons ici les choses globalement – est manifeste. Par prudence méthodologique, nous l'exprimerons sous forme d'hypothèse. Ne pouvant prétendre, dans leur corps d'origine, à autre chose que la condition due à leur rang (de par leur formation, leurs titres, leur degré de participation aux normes de l'excellence), le champ de la formation permettrait d'élargir leur horizon professionnel et social sans besoin d'y faire état des signes distinctifs de légitimité de corps attendus par ailleurs (être certifié, agrégé...). La polarisation de leurs titres est d'ailleurs marquée sur le Bac + 2 (42 %), leur accès à une licence ou une maîtrise (35 %) tenant selon toute vraisemblance plus qu'ailleurs à leurs efforts de formation. Cela dit, dans quelle mesure le recrutement des CFC de la Région Nord-Pas-de-Calais a-t-il constitué, historiquement, un cas relativement particulier sur le plan national ? D'un point de vue stratégique toujours, l'une des voies privilégiées d'évolution de carrière n'est-elle pas, par suite, de devenir chef d'établissement ?

• Autre cas de figure d'enracinés dans les professions enseignantes, les agents présentant le profil 14 en sont à l'opposé (6 sujets, 1.3 %). Légitimés aux plus hauts niveaux de l'institution (Capes, Agrégation, Doctorat), ils ne fréquentent pas, dans notre enquête, les mêmes institutions. Nous les avons rencontrés essentiellement dans les universités (CUEEP en l'occurrence). Ils assurent quasiment toujours une double mission formation initiale/formation continue. On ne saurait parler, dans leur cas, de passage stratégique d'un champ à l'autre. Les deux missions sont étroitement mêlées dans l'idée d'éducation permanente, quand on soulignera, s'agissant des GRETA, la prégnance des mécanismes et déterminismes sociaux qui meuvent les agents dans les places d'une fraction de champ à une autre.

Transfert social à moindre coût ou reclassement honorable : les néophytes du champ éducatif

Restent alors, si l'on peut dire, 178 sujets (38.5 %) dont la référence professionnelle et sociale initiale a

pu trouver les conditions de son expression – théoriquement – hors champ de la formation et de l'éducation. Qu'en est-il ?

- Les profils 8 et 9 y forment un bloc à maints égards caractéristique du champ de la formation des chômeurs (72 sujets, 15.6 %). Leur différence tient essentiellement à la répartition sexuée des situations d'employé(e) (29 sujets, 6.3 %, 69 % de femmes) ou d'ouvrier (43 sujets, 9.3 %, 95 % d'hommes). Ces agents longtemps prolétarisés par excellence seraient parvenus, sur le tard, à s'extraire un tant soit peu de leur condition (devenir cadre subalterne pour les employés, contremaître pour les ouvriers), sans s'y « stabiliser » dirions-nous. La situation de chômage qui conclut systématiquement leur parcours l'attesterait. De là leur arrivée dans la formation ?

Leur situation vis-à-vis des diplômés traduit le lot commun des employés et des ouvriers, encore qu'ils soient ici – formation oblige – le plus souvent nantis de titres. Mais deux seuls sujets ont dépassé aujourd'hui le niveau du Baccalauréat. Les anciens employés l'ont plus souvent obtenu (38 contre 14 %), quand les ex-ouvriers attestent de formations techniques professionnelles classiques : CAP (53 %), Brevet professionnel ou de Maîtrise (23 %).

On pourrait avancer l'hypothèse d'une concrétisation d'un projet social par transfert à moindre coût. Mais dans l'illusion d'avoir aujourd'hui inversé les rapports d'exploitation et de domination qu'ils connaissaient : ils les subissent tout autant – certes sous une autre forme – de par la place qu'ils occupent dans les procès de formation : formateur intervenant exclu des sphères stratégiques et politiques. D'un trait : 90 % des ancien(ne)s employé(e)s, 84 % des anciens ouvriers.

- Les profils 2 et 10 renverront à leur particularité commune née d'un enracinement antérieur dans les fractions inférieures de la petite-bourgeoisie salariée : longtemps technicien (9 sujets, 1.9 %), ou autre cadre subalterne (36 sujets, 7.8 %). Nettement détachés des ouvriers et des employés sur le plan des diplômes, ils restent un cran en deçà des niveaux atteints par les « formateurs de métiers » : *grosso modo* du Bac à Bac + 2 (44 et 64 % respect.). L'un dans l'autre, ce ne sont que 45 agents, soit moins d'un sur 10. Leur parcours se solde de la même façon un jour ou l'autre par une situation de chômage. S'agirait-il alors, hypothèse vraisemblable, d'un reclassement « honorable » ?

- Dans un ordre d'idée similaire, les enracinements comme ingénieur ou cadre sont extrêmement peu

nombreux, ce que nous pressentions également. Seuls 7 sujets en présentent le profil affirmé (cl. 6, 1.5 %), étant par ailleurs diversement diplômés : du Baccalauréat (2) à un diplôme d'ingénieur ou de troisième cycle (4). Bien que leur parcours initial puisse se solder lui aussi par le chômage, ils maintiennent (mais dans quelle mesure est-ce comparable ?) plus souvent leur position dominante dans le champ de la formation. La prime à l'encadrement ?

■ Une mosaïque minoritaire en reconversion discrète

Enfin passons en revue les quatre profils restant (54 sujets), soit autant de parcours aussi différents les uns des autres que de l'ensemble :

- l'ouvrier de métier s'installant un jour à son compte, puis devenant en fin de parcours formateur, se voudra-t-il l'archétype des sujets en classe 3 (13 sujets, 2.8 %) ? La référence à l'auto-production économique y faisant souvent suite à une situation initiale prolétarisée, on observera également, au-delà des apparences, une succession d'étapes entremêlées, plus ou moins mal déterminées, lorsque l'individu concerné a été (notamment) commerçant. La variété des diplômes ajoute à ce sentiment de confusion relative, bien que nettement établi par référence à un niveau IV de formation (61 %). À hauteur de 238 équivalent années, ce type de situation s'avère virtuellement non négligeable dans notre population, en l'absence de toute situation de chômage décelable en tant que telle. Cette constante est à souligner : la tentation du petit commerce, de la « boutique », est réalité chez les formateurs. Sur leur reconversion avérée, une référence entrepreneuriale, ou l'illusion perdue du « travailleur libre » ?

- la classe 4 est caractéristique de femmes ayant arrêté toute activité professionnelle pendant de nombreuses années (14 sujets, 3 %). Leur début de carrière est fait le plus souvent d'un mélange de situations d'employée ou d'encadrement subalterne. La formation constituerait-elle une situation jugée commode pour retrouver une activité ? L'analyse détaillée les montre autrement diplômées que les profils toujours actifs dans des positions initiales similaires (50 % ont au moins un Bac + 2), et plutôt rattachées socialement aux fractions supérieures de la petite bourgeoisie ;

- la classe 7 regroupe des agents issus du travail social et n'ayant jamais fait que cela. C'est la raison

pour laquelle, dans une modélisation en profils « durs », ils sont si peu nombreux (5 sujets, 1.1 %). Longtemps moniteurs-éducateurs ou éducateurs, ils ont souvent repris des formations complémentaires (chef de service, école de Rennes...) qui les amènent aujourd'hui, réorientation du travail social aidant, à travailler conjointement dans les deux secteurs, formation et éducation spécialisée. Des vestiges de temps révolus ? Oui, si l'on considère ce que nous appelions la radicalisation du champ de la formation. Dans notre enquête, seules quatre institutions pouvaient encore se prévaloir de cette double identité. Non, si l'on considère – dans un même contexte – que ce profil caractérise plus souvent des directeurs d'établissement que des éducateurs de base à proprement parler. Dans ce dernier cas, ce seraient des « formateurs de métier » qui interviendraient dans les procès pédagogiques ;

- dernier profil, les psychologues (22 sujets, 4.7 %). Leur arrivée dans le champ est récente (1989-90 avec le CFI jeunes). Ils se rencontrent, en tant que tels, essentiellement dans les Centres inter-institutionnels

de bilan (CIBC) des GRETA et de l'Éducation nationale, assez largement couverts dans l'enquête. Leur parcours est on ne peut plus rectiligne : étudiants, ils sont recrutés directement au sortir de l'université, voire pendant leur cursus. Une remarque sur ce point : seule la moitié d'entre eux peut aujourd'hui se prévaloir du titre de psychologue, dûment estampillé. Usurpation ? Il est vrai que l'État possède ses statuts propres ; en fait, il n'en existe guère pour ses psychologues, sauf à passer un concours de titularisation administrative. (Très) jeunes, ils disposent d'un pouvoir d'imposition idéologique certain, eu égard à leur rôle de « plaque tournante » dans les procès d'orientation.

■ À CHACUN SA PLACE DANS LA DIVISION DU TRAVAIL

Devant cette pluralité de profils, comment ne pas insister sur la distribution singulière des fonctions des uns et des autres, au regard de leurs itinéraires respectifs ? On dissociera, dans le tableau 6 qui suit, les

Tableau 6
Séquences de synthèse itinéraires/Fonctions typologiques (% col., lign., eff.)

		Formateurs de métier				Enseigns.		Néophytes du champ éducatif					Mosaïque en reconversion				TOTAL
SÉQUENCES DE SYNTHÈSE		Cl. 0	Cl. 1	Cl. 12	Cl. 13	Cl. 5	Cl. 14	Cl. 8	Cl. 9	Cl. 11	Cl. 10	Cl. 6	Cl. 3	Cl. 4	Cl. 7	Cl. 11	
F O N C T I O N	Polit. & strat.	10.94 14.58 (14)		7.14 1.04 (1)	93.94 32.29 (31)	55.0 22.92 (22)	83.33 5.21 (5)	3.45 1.04 (1)	9.30 4.17 (4)	11.11 1.04 (1)	5.56 2.08 (2)	57.14 4.17 (4)	15.38 2.08 (2)	21.43 3/13 (3)	60.0 3.13 (3)	13.64 3.13 (3)	20.78 100.0 (96)
	Org. pédag.	14.06 40.00 (18)	6.35 8.89 (4)	21.43 6.67 (3)	3.03 2.22 (1)	7.50 6.67 (3)	16.67 2.22 (1)	6.90 4.44 (2)	6.98 6.67 (3)	22.22 4.44 (2)	5.56 4.44 (2)	14.29 2.22 (1)	15.38 4.44 (2)	14.29 4.44 (2)		4.55 2.22 (1)	9.74 100.0 (45)
	Formateur	75.00 29.91 (96)	93.65 18.38 (59)	71.43 3.12 (10)	3.03 0.31 (1)	37.50 4.67 (15)		89.66 8.10 (26)	83.72 11.21 (36)	66.67 1.87 (6)	88.89 9.97 (32)	28.57 0.62 (2)	69.23 2.80 (9)	64.29 2.80 (9)	40.0 0.62 (2)	81.82 5.61 (18)	69.48 100.0 (321)
TOTAL		100.0 27.71 (128)	100.0 13.64 (63)	100.0 3.03 (14)	100.0 7.14 (33)	100.0 8.66 (40)	100.0 1.30 (6)	100.0 6.28 (29)	100.0 9.31 (43)	100.0 1.95 (9)	100.0 7.79 (36)	100.0 1.52 (7)	100.0 2.81 (13)	100.0 3.03 (14)	100.0 1.08 (5)	100.0 4.76 (22)	100.0 100.0 (462)

N.B. : Test du KH12 et Coefficient normé de Contingence.

Séq. de synthèse/fonction : avec 24 cor. de Yates, $\text{Khi}^2=201.04$ à 28 ddl, $p<.001$; $\text{CnC}=0.674$.

Lecture : le tableau se lit ainsi

* parmi les formateurs intervenants, 29.91 % présentent un profil en cl. 0, 18.38 % en cl. 1 etc ;

* parmi les agents présentant un profil en cl. 0, 75 % occupent une fonction de formateur intervenant ;

* les agents profilés en cl. 0, et en position de formateur intervenant, concernent 96 sujets sur un effectif de 128.

profils sociaux de recrutements au sein de chaque fonction typologique (% lignes italiques), de la *destination des agents* suivant la spécificité de leur parcours antérieur (% colonnes en gras).

• **S'agissant des recrutements**, la modélisation utilisée, et notre choix du vocabulaire des états, avaient clairement fait ressortir deux entités dominantes. Les organisateurs politiques et/ou stratégiques ressortent prioritairement comme des « stratèges » affirmés (cl. 13, 32 %), des (ex-) enseignants de grades subalternes (cl. 5, 23 %). Une fraction non négligeable, mais largement minoritaire, de ces mêmes « responsables » est également composée de formateurs « expérimentés » initialement prolétarisés dans une courte situation d'employé (cl. 0, 14 %). La différence tient en ce cas au jeu entre le nominal et le réel : là où les premiers sont clairement légitimés dans leurs organismes, on parlera de « non statut » pour les seconds.

• **S'agissant de la destination**, l'immense majorité des agents ayant tôt investi la formation après une courte expérience dans l'auxiliariat occupe aujourd'hui des fonctions dominantes (cl. 13, 94 %). Les profils d'enseignants le sont tout autant lorsque légitimés aux plus hauts niveaux dans leur champ initial (cl. 14, 83 %), à un degré moindre dans les grades inférieurs, mais tout de même (cl. 5, 55 % ; interférence CFC et postes gagés dans les GRETA, notamment). Notre modélisation ne souffre ainsi quasiment pas d'erreur.

« L'expérience » évoquée tantôt paie peu lorsque la situation initiale était « plutôt mal engagée » (cl. 0, 11 %, employé au départ) ; une carrière de « cadre », compte tenu de l'extrême faiblesse des effectifs, apparaît nettement plus rentable (cl. 6, 57 %). Trois types de profils plus ou moins sinueux retiendront toutefois l'attention, encore qu'il faille se méfier de « l'effet pourcentages » : les anciens artisans/commerçants (cl. 3, 15 %) ; les femmes sans activité pendant longtemps (cl. 4, 21 %) ; les quelques « rescapés » de l'éducation spécialisée (cl. 7, 60 %). Cette concentration d'un faible nombre de profils dans les fonctions dominantes du champ délimite ainsi, sur le plan de la trajectoire des agents, une première condition de possibilité de les occuper.

Hors cela, 93 % des « nouveaux formateurs » (cl. 1) sont en situation de production ; 75 % de leurs collègues plus anciens (cl. 0) ; mais encore 89 % des ancien(nes) employé(e)s (cl. 8), 84 % des anciens ouvriers (cl. 9), et jusque 89 % de ceux dont on pouvait supposer qu'ils aient procédé à un « reclassement

honorable » à partir des fractions inférieures de la petite bourgeoisie (cl. 10) etc. Finalement, ce sont encore les agents issus du « pionicat » (cl. 12) qui attestent d'une plus fréquente prise de responsabilités : 3 organisateurs pédagogiques (21 %) et 1 organisateur politique et/ou stratégique (7 %) sur 12 au total, pour bien marquer la faiblesse des effectifs.

UN JEU SOCIAL LIMITÉ, SAUF À CREUSER LES MARGES DU SYSTÈME

La détermination de limites objectives a sciemment primé sur la recherche de sens du point de vue des stratégies des acteurs. De l'usage ou du fétichisme de la statistique qu'évoquait P. Bourdieu en 1963, la critique viendra d'elle-même, contre ce que Leibnitz appelait « *l'évidence aveugle du calcul et des symboles* ».

En l'état, l'apparence floue de milieu « indéterminé » que présente communément le monde des formateurs d'adultes, résiste assez peu à l'analyse. J'avais esquissé d'entrée l'impact de l'origine sociale dans ce que serait une condition différenciée de formateur. Il semble manifeste que les agents issus de la petite-bourgeoisie, tendanciellement dans ses fractions supérieures ou éventuellement de petite production, aient, soit utilisé avec une efficacité optimale les leviers de leur institution d'origine (enseignants), soit compris très tôt les mécanismes fonctionnels de leur champ d'arrivée à partir d'une position initiale non fondamentalement « déclassée », ou « enracinée » dans quelque fraction subalterne que ce soit. En cas contraire, tout ne serait, le plus souvent, que fonction directement productive. Passant d'un champ à un autre et en l'occurrence celui de la formation, ma proposition initiale d'une transmutation des places et des agents dans les places, revêt ici toute sa force.

Tout serait-il joué pour autant ? Les hommes font leur histoire, disait Marx, mais dans des conditions déterminées. À trop insister sur celles-ci, que leur reste-t-il d'initiative pour la faire, précisément ? Si l'on peut penser cerner ce que sont les dominants, que font les dominés ? L'analyse des pratiques mises en œuvre par les formateurs apporterait sans doute d'autres réponses. Inscrire l'analyse dans la durée, tout en relevant d'une autre démarche, serait encore largement éclairant sur cette catégorie particulière de travail qu'est la formation en France aujourd'hui. ■

Bibliographie

Bourdieu P., Darbel A., Rivet J., Seibel C. (1963), *Travail et travailleurs en Algérie*, Paris - La Haye, Mouton.

Cardon C.-A. (1996), *Les Formateurs d'adultes dans la division sociale du travail*, Thèse pour le doctorat en Sciences de l'éducation, Université des Sciences et Technologies de Lille I, UFR CUEEP, déc., 475 p. + annexes 63 p., 2 vol.

Dubus A. (1992), *Méthodes et pratique du traitement statistique en sciences humaines*, Lille, Les Trois Monts, 266 p.

Fritsch P. (1971), *L'éducation des adultes*, Paris - La Haye, Mouton.

Tanguy L. (1991), *L'enseignement professionnel en France ; des ouvriers aux techniciens*, Paris, PUF, 227 p.

Résumé

Devenir formateur d'adultes Des itinéraires pluriels, des logiques sociales spécifiques

Claude-Alain Cardon

Si l'on devient généralement formateur d'adultes après avoir connu différentes situations/activités, professionnelles ou non, quelles réalités sociales recouvre cet accès au(x) métier(s) de formateur, dans le mythe entretenu des classes « moyennes » ?

Une recherche conduite à l'échelle régionale Nord-Pas-de-Calais en 1994-1995 a permis de toucher, initialement par voie de questionnaire et toutes fonctions confondues, quelques 520 sujets en plein exercice, répartis dans 72 organismes intervenant pour tout ou partie sur financements publics. La modélisation statistique de leurs cheminements individuels, reconstitués année par année, infirme l'apparence floue de milieu indéterminé.

Un ensemble de distinctions fonctionnelles/sociales marque une liaison étroite entre place occupée dans les rapports de travail et dans le système, et origines sociales différenciées. L'investissement de « positions nouvelles » dans le champ de la formation procéderait, dans une tendance lourde, d'une transmutation sociale des places et des agents dans les places : anciens producteurs, issus des classes populaires, sur des fonctions de production de l'acte pédagogique (formateurs intervenants) ; anciens personnels d'encadrement des appareils productifs ou étatiques, sur des fonctions relativement similaires au sein des procès de formation, soit de type politique/stratégique.

Entre rôle du chômage, usage stratégique de la légitimité enseignante, transfert social à moindre coût ou reclassement honorable, les perspectives effectives de renouvellement des possibles sociaux, soit le jeu social lui-même, en ressortent des plus limités, sur le fond.

La génèse difficile de l'usine du futur

par Damien Brochier

Avec un tel titre L'usine qui n'existait pas, on pourrait s'attendre à découvrir ici les plans d'une usine virtuelle. Et nous serions d cus, ni cyber production ni télétravail ne sont ici mis en modèle. Au contraire les auteurs, un consultant et un chercheur, ayant participé à la conception de cette nouvelle usine, soulignent dans cette chronique d'un projet industriel que les enjeux humains et techniques restent indissociables.

Dans la littérature sur la gestion de projet, ces dernières années ont vu apparaître un nouveau courant dans lequel se situe incontestablement cet ouvrage : celui de la chronique d'un projet particulier, mise en forme et analys e par un ou plusieurs acteurs y ayant occupé une place originale leur permettant de capitaliser les acquis de cette expérience. Deux auteurs ont, chacun à leur manière, contribué à ouvrir cette voie. Bruno Latour a produit une « *méditation exemplaire sur les difficultés de l'innovation* », en autopsiant l'échec du projet de métro automatique ARAMIS (Latour, 1992). Basé sur des faits réels, son livre est néanmoins conçu comme un roman de « *scientification* », digne d'une enquête policière «   la Maigret », avec une intrigue et un dénouement. Christophe Midler, pour sa part, a choisi de raconter les transformations de l'entreprise Renault dans le cadre du projet de création de la Twingo (Midler, 1993). Sa position de témoin direct, en tant que membre de l'équipe-projet, l'amène à combiner ses propres réflexions de chercheur en gestion avec une présentation des faits issus des multiples sources d'information dont il a pu disposer.   travers le choix du titre de leur ouvrage ¹, Olivier du Roy et Christian Mahieu d cla-

rent d'emblée leur filiation avec le livre de Midler. De fait, le rapprochement entre les deux démarches est net. Il s'agit ici aussi de témoins engagés dans un projet, en l'occurrence un consultant et un chercheur ayant activement collaboré au projet de construction d'une usine d'aluminium entre 1988 et 1994. Leur récit est conçu sur la base d'une combinatoire de plusieurs points de vue dont ils organisent la confrontation, dans l'optique d'en tirer un certain nombre de leçons sur les problèmes de transformation des organisations.

Damien Brochier est chargé d'études au Département Entreprise et formation du Céreq. Ses thèmes d'études privilégiés portent sur le concept d'entreprise formatrice, les expériences de formations en alternance, les évaluations des politiques publiques et les organismes paritaires. Il publie dans ce même numéro de *Formation Emploi* : « *Projet industriel et organisation qualifiante. Tensions, compromis et apprentissage des acteurs* » ; enfin à paraître en octobre 1998, « *La formation dans l'entreprise : un vecteur potentiel d'apprentissage collectif du changement* », in Cros (dir.), *Dynamiques du changement en éducation et en formation*,  d. INRP-IUFM de Versailles (collection Horizons pour la formation).

¹ *L'usine qui n'existait pas. Aluminium Dunkerque, projet d'organisation nouvelle*, Les  ditions d'Organisation, Paris, 1997, 318 pages.

UN LIVRE ENGAGÉ QUI S'APPUIE SUR DES MÉTHODES D'EXPOSITION ORIGINALES

Cependant, au-delà de cette filiation, « *L'usine qui n'existait pas* » constitue à bien des égards un ouvrage unique dans la constitution d'une mémoire écrite des projets industriels. Car il s'agit d'un livre dans lequel les auteurs mettent leurs témoignages au service d'un engagement explicite : « *Démontrer qu'une organisation, même nouvelle, ne se décrète pas mais se bâtit et se démarre avec des acteurs, chargés de tout un passé et d'une culture qui les marque* » (p.9). Pour y parvenir, un certain nombre de choix méthodologiques sont judicieusement affirmés. Il s'agit d'abord d'un livre à plusieurs voix, dans la mesure où l'écriture de certains chapitres a été confiée directement à plusieurs anciens acteurs opérationnels du projet². Un second parti pris consiste à ne pas borner le temps du projet à la date de démarrage de la nouvelle unité. Sont longuement évoqués les trois premières années de fonctionnement réel de l'usine, afin « *d'analyser l'appropriation progressive de l'organisation par les différentes catégories d'acteurs* » (p. 221). Enfin, la volonté de rendre compte de l'authenticité des débats et des procédures est assurée par la restitution détaillée du traitement des nombreux différends ayant émaillé le déroulement du projet. En outre, sont reproduits des documents « bruts » ayant marqué le projet (rapports d'étape, notes de travail, etc.). Finalement, ces options méthodologiques se rejoignent autour d'une finalité, qui représente le fil conducteur de ce livre : l'histoire d'un projet industriel ne peut se résumer à la description des procédures de construction d'une installation technique. Elle inclut de manière irréductible l'analyse du processus d'élaboration et d'appropriation d'une organisation par des acteurs, qui s'inscrit nécessairement dans une échelle de temps plus longue. Pour en finir sur ce chapitre méthodologique, il nous faut formuler quelques regrets quant à l'absence de certains documents synthétiques, qui auraient grandement permis d'améliorer la lisibilité de ce projet complexe. Hormis sur la formation (p. 121), il n'exis-

² Cinq membres de l'équipe du projet Aluminium Dunkerque (P. Meynard, J. Lemay, J. P. Covelle, P. Sergeant, C. Paulino) et deux consultants du cabinet AEGIST (M. Bizac, J. Brab) ont ainsi collaboré à la rédaction de l'ouvrage.

te aucune présentation générale des différentes étapes du projet. Malgré une grande précision dans les dates, le repérage chronologique d'ensemble est difficile et ne permet pas de saisir vraiment les moments critiques au cours desquels plusieurs problèmes de natures différentes (techniques, organisationnels, humains, ...) se cumulent. Le ciblage des observations vient ici buter sur une présentation parfois trop cloisonnée du projet. Enfin, et c'est un handicap majeur, font cruellement défaut deux informations de base, pourtant essentielles à la compréhension du contexte. D'une part n'est décrit nulle part le processus de fabrication de l'aluminium. D'autre part, la formalisation d'ensemble de la structure organisationnelle et des différentes fonctions qui la composent vient beaucoup trop tard (au chapitre 13 !), alors même que la plupart des rôles (notamment ceux des conseillers techniques) ont déjà fait l'objet de nombreux commentaires.

ALUMINIUM DUNKERQUE : L'USINE QUI A FINALEMENT EXISTÉ...

Mais que possède donc ce fameux projet pour qu'un livre entier lui soit consacré ? Les auteurs posent dès l'introduction les termes du débat : « *Ce projet a été l'occasion de repenser complètement l'organisation du travail et a conduit à une des expériences les plus innovantes de ces dix dernières années* » (p. 9). Un tel constat pousserait *a priori* à trouver dans cet ouvrage, à l'instar de la plupart des publications de son éditeur, un recueil de « *recettes méthodologiques* » définissant les meilleures voies pour transformer toute entreprise taylorienne classique en une organisation « *du troisième type* »... Pourtant, l'ambition des auteurs est radicalement inverse, puisqu'ils affirment vouloir « *sortir le cas d'Aluminium Dunkerque du rôle de « modèle » dans lequel une excessive et maladroite médiatisation l'a statufié et figé* » (p. 10). À leurs yeux, un travail d'explicitation est indispensable pour retrouver et analyser les chemins tortueux à travers lesquels ce projet a pris forme pour se matérialiser finalement dans une usine d'aluminium reconnue aujourd'hui comme un ensemble productif très performant.

Le découpage qu'ils proposent pour suivre le projet, malgré les limites soulignées plus haut, est intéressant au plan analytique. Il s'attache à décrire d'une part l'amont du projet en distinguant ce qui relève de

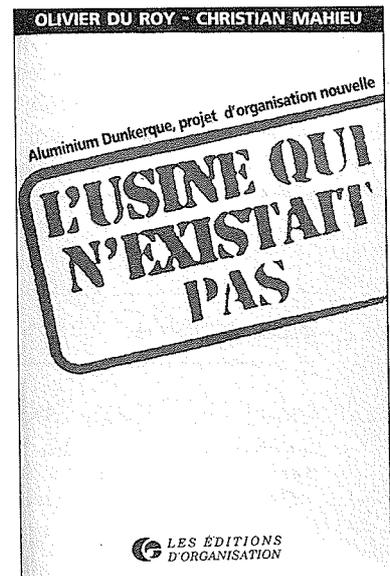
l'élaboration du projet d'organisation (première partie) et ce qui touche à la structuration du « *corps social d'Aluminium Dunkerque* », notamment par la formation (deuxième partie). Il présente d'autre part l'aval du projet, c'est-à-dire la manière dont se dénouent ses enjeux organisationnels et humains au cours des trois premières années de fonctionnement de l'usine (troisième partie).

La première partie permet de comprendre à la fois la genèse du « saut organisationnel » que ce projet a cherché à réaliser et l'énergie intense qu'ont dû utiliser des acteurs du projet pour le transformer en une réalité tangible. Les fins connaisseurs du monde des chercheurs et des consultants en organisation seront d'abord frappés par la forte concentration d'experts de haut niveau dont l'entreprise s'est dotée dès l'origine du projet. Ceux-ci, chacun à leur manière, ont contribué à faire d'Aluminium Dunkerque un « laboratoire social », qui a finalement constitué le réceptacle des acquis de plusieurs dizaines d'expériences antérieures menés sur d'autres sites par l'un ou l'autre de ses pilotes. Cependant, cette mise en commun ne s'est pas faite sans mal, et le grand intérêt des chapitres 2, 3 et 4 est précisément de montrer que l'élaboration du « *cahier des charges de l'organisation visée* » a suscité de multiples controverses, notamment quant à la décision centrale de supprimer la fonction d'agent de maîtrise posté (p. 50). Ces débats, loin d'être inutiles, ont au contraire contribué à ancrer la réflexion dans le réel, en amenant les acteurs du projet à réfuter la représentation usuelle d'une organisation en terme « *d'organigramme* », au profit d'une approche située au niveau des « *fonctionnements* », impliquant la construction de scénarios d'organisation et la recherche collective d'une évaluation de leurs conséquences et de leurs effets sur les comportements des acteurs (p. 95).

La deuxième partie s'intéresse à un problème tout à fait décisif et jusque là très peu étudié : les modalités de « mise en place » des compétences du collectif de salariés de la future usine. Le chapitre 6 présente de manière détaillée les conséquences du choix « politique » initial de favoriser le recrutement d'opérateurs issus de la population des chômeurs du bassin d'emploi de Dunkerque. Il souligne les fortes tensions qu'a engendrées une telle décision, et notamment la méfiance de certains membres de l'équipe-projet vis-à-vis d'une population jugée *a priori* inapte à se requalifier. Les trois chapitres suivants intéresseront plus particulièrement les spécialistes de la pédagogie et de l'ingénierie de la formation

d'adultes. Ils décrivent en effet par le menu les outils de formation et les systèmes de validation originaux développés à l'occasion du projet Aluminium Dunkerque : séquences d'apprentissage, dossier individuel de progression des compétences, etc. L'ouvrage montre parfaitement comment les avancées conceptuelles et pratiques du projet s'expliquent par une volonté de dépassement d'une opposition cristallisée entre une « *approche technicienne* » et une « *approche diplômante* » de la formation, historiquement ancrées dans les pratiques des acteurs (p. 118 et suivantes). Cependant, au-delà des simples aspects pédagogiques, est formulée à plusieurs reprises l'idée selon laquelle le mode de relations qui s'est établi au cours de cette période du projet entre les hommes apparaît *a posteriori* comme une préfiguration des modes de fonctionnement de l'organisation de l'usine. Ceci est particulièrement souligné au niveau des membres de l'encadrement. Si certains d'entre eux ont pu réaliser un véritable « *apprentissage organisationnel* » en participant à la redéfinition de leur propre rôle à travers la mise au point de séquences d'apprentissage pour les opérateurs (p. 132), d'autres « *se sentent menacés dans leur pouvoir de savoir par la rapide montée en compétences et en autonomie des équipes (et) disent leur mécontentement* » (p. 186).

L'objet de la troisième partie est précisément de permettre au lecteur « *(d') entrer dans le vécu, l'histoire de l'organisation* », afin de « *savoir comment cela se passe sur le terrain* » (p. 221) dès lors que l'usine démarre et entre dans une phase de montée en production. De fait, il apparaît clairement que si le choix organisationnel de base concernant la nouvelle unité, à savoir la constitution d'équipes d'opérateurs autonomes et responsabilisés, est largement validé (chapitre 11), il n'en va pas de même au niveau de l'encadrement. Un des mérites de l'ouvrage est justement de nous montrer que



« *le malaise de l'encadrement face au projet d'organisation* » ne peut pas être expliqué par le sempiternel et simpliste argument de la résistance au changement. Il trouve sa source aussi bien dans la difficulté à clarifier la position et la mission des encadrants au cours même du projet que dans la faible homogénéité de cette population partagée en deux groupes aux caractéristiques très distinctes (p. 277 et suivantes). Enfin, bien qu'il soit constamment présent en filigrane de cette partie, le conflit social de 1994 aurait mérité un traitement beaucoup plus conséquent, pour mieux saisir comment le « *couac dans l'usine idéale* » ou « *les déboires de l'usine modèle* »³ trouvaient également leurs fondements dans l'histoire longue du projet.

CHANGER L'ORGANISATION : LES DÉFIS D'UN APPRENTISSAGE COLLECTIF

À l'instar des réflexions développées par les auteurs dans la partie conclusive de l'ouvrage (qui est agrémentée d'un entretien avec le directeur de l'usine en 1996, dont le contenu s'avère assez décevant), on veut insister pour finir sur deux axes clés de la mutation des organisations du travail, dont la portée dépasse largement le cas d'Aluminium Dunkerque. Le premier porte sur l'impossibilité de concevoir toute évolution organisationnelle sous la forme d'une pensée modélisante à visée unificatrice. L'expérience décrite souligne combien des procédures ont été appropriées à des rythmes et des degrés très variables selon les individus et les collectifs concernés.

Cette relativité du changement amène à insister sur ce qui représente incontestablement l'un des faits majeurs du projet étudié : l'intense activité de régulation déployée tout au long du processus à travers de multiples groupes aux contours et aux dénominations les plus diverses (équipe-projet, comité de pilotage, groupe de travail, etc.). Ces pôles de réflexion très décentralisés ont été autant d'occasions pour les différents acteurs du projet d'apprendre collectivement, souvent en les redéfinissant partiellement, les règles de base de leur future organisation. Et c'est précisément dans les interstices du projet où ces instances n'ont pas fonctionné que sont venus se glisser les futures sources de dysfonctionnement.

Le deuxième axe de réflexion nous renvoie à ce qui correspond sans nul doute à l'essence de ce livre et à la conviction profonde exprimée par ses auteurs dans les termes suivants : « *Une usine se conçoit, se construit et se réceptionne. Mais il est tellement plus facile de ne voir que le versant machine et process. Avec les hommes, qui en seront la chair et l'âme, qui ont un passé, une histoire, un vécu, des blessures et des cicatrices, mais aussi une espérance et un projet, on mesure qu'il est indispensable de ne pas ménager sa peine et ses investissements. Les enjeux humains sont énormes : ils se révèlent malheureusement 3 ou 4 ans plus tard et non pas dans la même échelle de temps que la réussite du démarrage technique* » (p. 116). Bien qu'il soit toujours aussi difficile à relever, un défi continue d'être lancé aux concepteurs de projets organisationnels innovants : faire intégrer aux différents acteurs du monde de l'entreprise la nécessité d'un traitement conjoint et symétrique des enjeux humains et des enjeux techniques... ■

Bibliographie

Latour B. (1992), *Aramis ou l'amour des techniques*, éd. La Découverte, Paris, 241 p.

Midler C. (1993), *L'auto qui n'existait pas. Management des projets et transformation de l'entreprise*, InterEditions, Paris, 215 p.

³ Extraits des titres d'articles de presse parus dans *Libération* (31/10/94) et *Le Monde* (4/11/94) au moment du conflit.