

Et si la formation continue offrait l'occasion d'une (re)négociation sociale ?

Can continuing education contribute to social change?

¿Y si la formación continúa ofreciera la ocasión de una renegociación social?

Christine Josso

Numéro 9 (49), printemps 1983

Éducatrices permanentes en mouvement ?

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1034710ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1034710ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Lien social et Politiques

ISSN

0707-9699 (imprimé)

2369-6400 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Josso, C. (1983). Et si la formation continue offrait l'occasion d'une (re)négociation sociale ? *International Review of Community Development / Revue internationale d'action communautaire*, (9), 27–35.
<https://doi.org/10.7202/1034710ar>

Résumé de l'article

Travailler la demande de formation paraît aussi nécessaire que difficile. À partir d'une recherche suisse, C. Josso explore : 1) les acteurs individuels et collectifs de la demande; 2) 6 types de demandes et 3) le jeu de cache-cache entre elles. En finale, elle avance un processus de négociation socio-éducative qui articulerait trois axes de travail : un axe de réflexion des acteurs individuels sur la trajectoire qui les amène à telle formation; un axe de réflexion des acteurs collectifs de la profession sur elle-même et ses rapports à la formation; et enfin, plus inédit selon elle, un axe de réflexion entre les acteurs collectifs d'un même champ professionnel.

Et si la formation continue offrait l'occasion d'une (re)négociation sociale ?

C. Josso

La question de la formation continue revient souvent dans les préoccupations des formateurs et des responsables de formation soit parce qu'en cours de formation, les adultes manifestent des réserves à l'égard de ce qui leur est proposé en regard de leurs questions et problèmes sur le terrain ; soit parce que les employeurs manifestent des doutes à l'égard des formations proposées par rapport aux problèmes qu'ils identifient dans la pratique des professionnels qu'ils ont engagés ; soit encore parce que telle formation, que les formateurs pensaient adéquate aux problèmes de la pratique, ne rencontre qu'un faible écho auprès des professionnels ; soit enfin que les uns ou les autres s'interrogent sur l'acharnement formatif ou le tourisme à grande échelle dans les multiples lieux de formation. Du côté des associations professionnelles et syndicales, la réflexion sur la formation continue, ses fonctions et ses objectifs, s'organise progressivement autour de thèmes relatifs aux changements dans l'identité professionnelle et dans les rapports de travail, ces groupes s'interrogent également sur les besoins des professionnels et ont effectué des enquêtes plus ou moins systématiques pour cerner les priorités à assigner à l'action éducative.

La demande de formation est donc un thème générateur de débats, d'interrogations, d'investigations qu'il nous a paru nécessaire de

Et de travailler des demandes de formation...

2

cerner en tant qu'une des problématiques de l'éducation des adultes au moment où se structurent et s'institutionnalisent les actions de formation continue. Le bien-fondé de cette problématique réside, en premier lieu, dans le fait que le public est un public d'adultes qu'il nous semble, en conséquence, difficile de mettre à l'écart de réflexions et d'actions dont ils sont les acteurs principaux. Il serait en effet paradoxal que des sociétés organisées selon le principe démocratique, où le citoyen est amené à se prononcer sur les questions les plus difficiles d'orientation générale en matière économique, sociale, ou de relations internationales, que ce même citoyen soit exclu, dans son champ professionnel du processus d'élaboration d'une politique de formation continue, de ses objectifs, de ses fonctions et des modalités de sa mise en oeuvre.

Ainsi donc en tant que chercheur en éducation des adultes, s'interroger sur la demande de formation continue, c'est interroger ce que recouvre « cette demande » pour tous les acteurs directement impliqués par la formation continue dans un champ professionnel. C'est interroger les difficultés rencontrées pour la cerner et s'interroger sur les moyens qui permettraient de dépasser ces difficultés.

Dans cette perspective, ce texte propose une réflexion sur l'idée que tout projet conséquent en matière de formation continue exige une concertation et une coopération régulière entre les différents partenaires de l'action éducative sur ce qui est communément appelé « la demande de formation ». Cette concertation et coopération consisterait en la mise en place, par les partenaires, de groupes et de temps nécessaires à l'établissement des priorités d'aujourd'hui et à la formulation des hypothèses et projets pour demain.

La réflexion sur cette idée cheminera de la façon suivante : nous chercherons tout d'abord à savoir « Qui » demande de la formation, puis à clarifier ce que recouvre le concept de demande, nous aborderons enfin quelques enjeux d'une prise en considération effective des demandes, par la mise en place de négociations à différents niveaux.

Les idées proposées dans les différents moments de cet article puisent dans les travaux d'une recherche, menée par G.R.A.P.A. sur la formation continue en soins infirmiers et éducation spécialisée, principalement sur le territoire genevois, dans les observations et analyses des chercheurs-formateurs à partir de leurs

pratiques et dans la réflexion sur les publications relatives à différents aspects de la problématique de la demande.

Les acteurs de la demande

L'hypothèse d'une genèse individuelle et collective de la demande de formation continue nous a amenés à définir deux approches complémentaires : l'une consiste à identifier les différents acteurs qui interviennent dans l'émergence des demandes, à faire l'inventaire des différentes positions en présence et à systématiser les types de demandes ; l'autre approche cherche à cerner dans le parcours de formation, et dans le parcours professionnel d'acteurs en formation, les processus (de formation et de connaissance) permettant de comprendre les considérants d'un choix de formation.

Dans cet article, nous nous centrons sur la première approche, l'analyse des données de l'approche individuelle effectuée à partir de biographies éducatives et d'entretiens biographiques.

Pour les deux champs professionnels avec lesquels nous avons travaillé — l'éducation spéciale et les soins infirmiers — les acteurs directement impliqués dans la formation continue sont :

- les professionnels du terrain avec les sous-groupes qui résultent de la hiérarchie des fonctions et des spécialisations ;
- les employeurs ;
- les associations professionnelles et les syndicats ;
- les formateurs et responsables de formation dans les écoles professionnelles et dans les lieux de travail comme c'est le cas pour les soins infirmiers.

L'identification des acteurs s'est faite en prenant en considération les professions dans leurs trois dimensions de production de services, de reproduction par la formation et de la gestion de la profession. La délimitation du système des acteurs en interaction dans le champ de la formation continue s'est effectuée au fil d'une série d'entretiens dans lesquels nos interlocuteurs mentionnaient tout ou partie des autres acteurs comme interférant avec son action dans la formation continue. Ce système d'acteurs n'est donc pas défini une fois pour toutes, il est possible que d'autres

acteurs émergent ultérieurement comme acteurs directement impliqués comme l'État par exemple, dans un moment de réglementation des pratiques ou encore, pour les soins infirmiers, la Croix-Rouge Suisse en tant qu'organe de contrôle de la formation des infirmiers et infirmières.

Le caractère mouvant du système des acteurs permet de mettre en avant deux idées : la première est que si la recherche ne s'effectue que dans une limite étroite de temps, elle ne peut rendre compte des évolutions et donc fausse la représentation et la compréhension de la réalité ; la seconde est qu'une recherche qui respecte le continuum du temps ne peut proposer que des systématisations provisoires donc ouvertes aux données nouvelles et se présenter comme un moment dans un processus de réflexion collectif et comme un élément parmi d'autres dans ce processus.

De l'analyse des positions des différents acteurs, il ressort très nettement que les professionnels du terrain ne sont pas les seuls demandeurs de formation continue mais que chaque acteur collectif est demandeur et formule des attentes spécifiques à l'égard de la formation continue en fonction de sa position dans la profession, de ses intérêts de groupe et de ses projets.

Pour les deux champs professionnels, nous avons constaté que les demandes se formulent ainsi :

Les professionnels du terrain :

Côté employeurs : la demande est centrée sur l'amélioration des compétences, de l'efficacité et de la stabilité du personnel.

Côté employés : la demande concerne trois niveaux. Celui des besoins professionnels qui recourent plus ou moins l'amélioration des compétences et de l'efficacité ; celui des motivations professionnelles qui sont liées à la conception de la profession et aux changements souhaités concernant le statut de la profession, le partage des tâches et la gestion du travail avec les autres professionnels impliqués dans l'action ; enfin les désirs personnels qui sont liés à un projet de vie et à une conception de la place du travail dans ce projet.

Les formateurs et les responsables de formation :

La demande est centrée sur l'approfondissement et l'élargissement de la formation de base ; sur une meilleure collaboration avec les lieux de travail soit en participant aux formations internes (au lieu de travail), soit en proposant des thèmes de formation plus spécifiques à chaque situation sur plus de souplesse dans l'aménagement des temps de travail et de formation et sur l'introduction d'une dimension innovatrice qui trouverait place dans les lieux de travail.

Les associations professionnelles :

La demande est centrée sur les conditions administratives et matérielles du droit à la formation continue, sur leur collaboration à l'élaboration des formations internes, sur une modification du statut de la profession accompagnant des compétences nouvelles qu'elles proposent dans les formations qu'elles offrent, sur la reconnaissance de ces formations par les lieux de travail.

Les syndicats :

Comme les associations professionnelles, leur demande est centrée sur les conditions administratives et matérielles du droit à la formation, mais leur concept de formation est plutôt focalisé sur la dimension de « gestion du travail » que sur la dimension « compétences professionnelles » ; la question du statut de la profession s'insère dans une conception plus large de la gestion des entreprises ou services.

La multiplicité des demandes réside, en premier lieu, dans la pluralité des conceptions en présence. Il n'y a donc pas d'un côté des offreurs et de l'autre des demandeurs puisque les acteurs offrant de la formation se retrouvent, dans d'autres circonstances, demandeurs : les associations professionnelles et syndicales offrent de la formation mais sont également demandeurs lorsqu'elles négocient avec les employeurs et les responsables de formation, la concrétisation du droit à la formation continue. Les employeurs qui offrent des formations internes à l'entreprise deviennent demandeurs lorsqu'ils négocient avec des responsables de formation sur des formations internes ou externes, ou lorsqu'ils négocient avec leurs professionnels de congé-formation. Dans cette

perspective, les programmes et les sessions de formation offerts ne sont que le fruit des projections des demandes propres des acteurs décideurs.

Quant aux demandes de formation telles qu'elles s'expriment à travers les inscriptions à des stages et sessions, si elles impliquent un congé-formation, elles n'expriment tout d'abord que ce qui est autorisé par les accords tacites ou formels entre les acteurs-décideurs du champ professionnel. Cette situation nous a amenés à parler de demande-commande, dans la mesure où les acteurs individuels ne peuvent expliciter que ce que le jeu des acteurs collectifs leur autorise et leur suggère.

Au terme de notre investigation auprès des différents acteurs collectifs nous avons constaté qu'il n'existe ni lieu, ni temps officiellement consacré au partage, à la discussion et à la négociation des options en présence entre les acteurs d'un même champ professionnel. Au mieux, ce partage s'effectue à l'intérieur de chaque groupe d'intérêt, et là encore, dans la plupart des cas, ce ne sont que quelques personnes, individuellement ou en groupe restreint qui tentent un travail de définition des objectifs et des projets².

Dans ces conditions, qui peut véritablement s'étonner des difficultés des professionnels du terrain à formuler et faire valoir leurs demandes, des difficultés des associations professionnelles à établir une politique, de celles des formateurs et responsables de formation à définir des objectifs et des contenus, de celles des employeurs à gérer l'articulation entre formation continue et pratique professionnelle ?

Comment trouver le fil conducteur qui permettrait aux différents acteurs de donner sens et cohérence à leurs activités si, à l'échelle de la profession, il n'y a pas la recherche d'une vision d'ensemble à partir des données que chaque acteur amène, compte tenu de ses fonctions et de son statut ? Comment trouver un fil conducteur si, à l'échelle de la profession, les points de vue particuliers ne sont pas négociés régulièrement en vue d'établir un projet collectif, c'est-à-dire des perspectives qui orienteront pour un temps donné l'action des différents partenaires ?

L'une des premières conditions, pour que ce processus d'élaboration collective puisse se mettre en place est que les acteurs se reconnaissent mutuellement comme partenaires d'un même champ professionnel et respectent le point de vue de chacun comme une partie d'un tout.

Or, dans nos deux terrains, nous sommes loin du compte pour parvenir à cette première condition, la défense des prérogatives de chaque acteur, la volonté de préservation de la minuscule parcelle de pouvoir que chacun a, masque encore aux yeux du plus grand nombre l'intérêt à long terme pour l'ensemble des deux champs professionnels d'une telle concertation.

Les demandes en présence

Nous venons de présenter un premier niveau de complexité du phénomène « demande de formation » par le biais de l'existence de demandes des acteurs collectifs qui orientent et encadrent les demandes des acteurs individuels. Nous allons maintenant présenter un second niveau de complexité à travers la restitution des contenus et des demandes que chaque acteur collectif a mis en avant. Nous les considérons ici comme un discours global dans nos deux professions ; autrement dit, considérant que chaque acteur, compte tenu de la spécificité de son rôle, est plus sensible ou plus attentif à un type de problèmes et que la réunion de tous les points de vue nous permet d'avoir une vision d'ensemble des fonctions attribuées à la formation continue dans un même champ professionnel.

Nous restituons les demandes sous la forme de fonctions attribuées à la formation continue pour répondre aux problèmes des pratiques professionnelles. Nous avons dégagé 6 fonctions : fonction psychologique, fonction psychosociologique, fonction sociologique, fonction économique, fonction politique et fonction culturelle. La désignation de ces fonctions par des genres de connaissances ne signifie pas qu'il est suggéré de penser une organisation de la F.C. autour de disciplines mais signifie par contre que les pratiques professionnelles sont confrontées à des problèmes dont l'analyse et la compréhension impliquent une ou plusieurs de ces dimensions.

Par ailleurs, si dans notre restitution, la fonction psychologique et la fonction culturelle ont plus d'importance que les quatre autres, c'est pour rendre compte que, pour l'ensemble des acteurs consultés, ces deux fonctions sont majorées par rapport aux autres. Ce constat interroge. Il introduit l'idée que cette hiérarchie exprime les zones les plus sensibles dans le vécu des pratiques professionnelles et la représentation que s'en font les acteurs et que cette hiéran-

chie pourrait se modifier en fonction de l'évolution de ces représentations.

Fonction psychologique

Cette fonction relève d'une nécessité de distanciation, de changement, de ressourcement et de repos en contrepoint des contraintes institutionnelles, de la lassitude provoquée par une pratique répétitive ou trop spécialisée, de malaises qui naissent de l'inadéquation entre rythmes individuels et structuration collective du temps. Dans des professions centrées sur la relation d'aide, confrontées à la souffrance, qui mobilisent constamment les personnes sur le plan émotionnel et affectif, un lieu et un temps de ressourcement et de mise en perspectives des difficultés est nécessaire.

Ce ressourcement et cette mise en perspective impliquent une meilleure connaissance de soi, un développement des capacités de régulation des plans émotionnel et affectif, la dynamisation de notre potentiel créateur et la réactivation de la confiance en soi. En éducation spéciale et en soins infirmiers, les qualités personnelles et professionnelles sont intimement liées, les abandons dans ces deux professions proviennent pour une part importante de la non-prise en considération de cette dimension psychologique.

Fonction psychosociologique

Cette fonction renvoie à la connaissance et à la compréhension des enjeux liés aux rôles et aux statuts sociaux, ainsi qu'aux comportements humains dans la vie d'un groupe restreint. En effet, les professions qui s'exercent en équipe sont confrontées en permanence à des difficultés liées à la hiérarchie, aux rapports de pouvoir, aux comportements archaïques qui encombrant les rapports entre hommes et femmes, jeunes et vieux, leaders, suiveurs et boucs émissaires.

Fonction sociologique

Beaucoup de demandes renvoient à la saisie : du sens de l'activité professionnelle en regard de celui d'autres professions, de l'organisation du système

social, du phénomène de spécialisation et hiérarchisation dans le travail, de la division du travail dans une même activité collective, des processus de décision. Il s'agit ici de situer son activité professionnelle dans un ensemble en connaissant les règles du jeu social, les normes qui servent au contrôle, et en découvrant leur caractère « conventionnel » réintroduire la légitimité de repenser les règles et les normes du jeu interactif, la définition des statuts, des rôles, des fonctions, et la distribution des pouvoirs.

Fonction économique

La formation continue est presque toujours investie d'un espoir d'accroître la valeur-travail et sa rémunération. Cette fonction de la F.C. renvoie aux principes de base de la pérennité des biens et des revenus au sein d'une activité collective comme dans l'ensemble de la communauté nationale ; il est demandé ici de pouvoir réfléchir aux critères d'affectation des dépenses, aux critères de choix des investissements en biens et en ressources humaines, de pouvoir poser la question de la légitimité des différences salariales, d'interroger l'a priori de la non-rentabilité du secteur social et de la santé.

Fonction politique

Cette fonction regroupe les demandes relatives aux moyens à mettre en oeuvre pour la réalisation de projets. Comment introduire le changement ? Comment gérer le changement pour les acteurs individuels et collectifs ? Telles sont les deux questions qui s'adressent ici à la F.C. On attend de la F.C. qu'elle fournisse des moyens pour élaborer une stratégie, pour planifier dans le temps les actions à entreprendre, pour recueillir les informations nécessaires à la légitimation du but visé.

Fonction culturelle

Cette fonction recouvre des demandes de compréhension de quatre problématiques auxquelles tous les acteurs ont fait référence et qui touchent à l'organisa-

tion et à la division du travail dans les sociétés techniquement développées. Les rapports entre action et connaissances, les rapports interprofessionnels, les rapports entre le professionnel et le personnel, les rapports entre bon fonctionnement et innovation.

1. *Les rapports entre action et connaissances*

Beaucoup d'incompréhension, de méfiance, voire d'animosité résultent du morcellement du travail en de multiples spécialisations et par l'introduction d'une hiérarchie entre elles. Ces séparations « fonctionnelles » au sein d'une même profession entre les concepteurs, les formateurs, les gestionnaires et les exécutants ont pu paraître à un moment donné opportunes pour accroître une capacité globale de production. Aujourd'hui il s'avère que le plus souvent chacun travaille dans un lieu différent, selon un rythme différent, où des « objets » différents et qu'aucun n'a accès directement au travail des autres. Aucun n'a dans son cahier des charges le temps nécessaire à l'ajustement de ses activités avec celles des autres, et pourtant chacun est censé concourir à une même activité d'ensemble. La fonction de la F.C. est ici d'introduire un lieu de production de connaissances à partir des expériences professionnelles où s'effectuerait une conciliation régulière dans ce vieux couple théorie-pratique.

2. *Les rapports interprofessionnels*

Ici encore nous sommes confrontés à une conséquence de la division du travail. Plusieurs professionnels concourent à une action globale, chacun en fonction de son approche spécifique, des objectifs de sa profession. Les limites de compétences sont souvent floues ou se modifient selon les cas particuliers. Assistants sociaux, éducateurs, psychologues, infirmiers, médecins, psychomotriciens, logopédistes, etc., travaillent avec des personnes qu'il est bien difficile de « découper en tranches ». La fonction de la formation continue est de favoriser les échanges d'expérience, de travailler les problèmes de coordination, de contribuer à une clarification des spécificités de chacun.

3. *Les rapports entre bon fonctionnement et innovation*

La fonction de la formation continue est d'assurer l'entretien des connaissances et leur approfondissement nécessaires au bon fonctionnement des professionnels, mais d'être également un lieu d'acquisition de connaissances nouvelles et un creuset pour l'innovation.

Il s'agit ici de chercher une réponse à la question : Comment assurer la continuité d'un service tout en intégrant des apports nouveaux qui vont remettre en question tout ou partie d'une pratique ?

4. *Les rapports entre le professionnel et le personnel*

Si ce rapport fait problème, c'est qu'il y va des objectifs assignés à la F.C. et du porte-monnaie qui prendra en charge la dimension personnelle de toute formation. Bien qu'il existe des modèles de standards professionnels, les rôles et fonctions sont assurés par des individualités ; problèmes personnels et problèmes professionnels se trouvent liés et ont des répercussions réciproques. La fonction de la F.C. serait alors de prendre en compte cette double dimension afin de rechercher les moyens d'harmonisation entre projet professionnel et projet de vie.

Au terme de cette présentation des contenus des demandes de formation nous constatons que la complexité des demandes tient en second lieu à la variété des attentes à l'égard de la F.C. Ainsi la formation continue est investie d'une fonction générale : celle de répondre à la quasi-totalité des problèmes d'une profession. Les demandes de formation mettent ainsi en lumière que l'enjeu principal de la F.C. se trouve dans la gestion et le contrôle de changements dont chaque acteur revendique à juste titre sa part. La revendication des différents acteurs à gérer et contrôler ces changements ne passe-t-elle pas par une inévitable renégociation du partage des pouvoirs et des compétences ?

Une demande peut en cacher une autre...

Nous avons enfin repéré un troisième niveau de

complexité du phénomène « demande de formation » qui concerne les modes d'expression des demandes.

Les demandes des acteurs à l'égard de la F.C. sont toujours accompagnées d'une argumentation, nous avons été attentifs à ces argumentations pour les informations qu'elles véhiculent quant aux valeurs sous-jacentes à ces attentes. Nous avons ainsi dégagé trois modes d'expression qui rendent compte de l'existence de niveaux en profondeur dans le jeu et la communication des acteurs et que nous appelons : motivations, besoins et désirs.

Par motivations, nous désignons les arguments qui s'appuient sur des idées socialement admises et reconnues soit par convention collective, soit par communauté d'idées entre personnes d'un même milieu professionnel. Ainsi le perfectionnement professionnel ou la promotion dans la profession ont pignon sur rue et sont des motifs légitimes pour une demande de formation.

Par besoins, nous désignons des arguments qui se réfèrent à des normes professionnelles ou à des équilibres personnels qu'on invoque lorsqu'il y a un minimum de confiance, car ils font état de problèmes qui pourraient être interprétés comme des lacunes professionnelles. Dans cette catégorie le ressourcement, le droit au recyclage et à la formation complémentaire sont à la limite de la légitimité sociale.

Les désirs sont ces pans du discours qui émergent lors d'entretiens, au moment où, en contrepoint de ce qui est vécu quotidien, l'interlocuteur prend le risque de rêver tout haut. Changer la pratique professionnelle, assigner d'autres objectifs à l'activité professionnelle, changer de profession ou changer l'articulation entre vie privée et vie professionnelle sont très nettement en deçà de la légitimité sociale.

Cette distinction dans les arguments accompagnant les demandes peut nous donner un éclairage un peu plus près de la réalité des mobiles à l'oeuvre en marge du discours autorisé ou toléré.

Elle permet également de rappeler l'existence d'une censure sociale et culturelle permanente sur les pensées et les comportements. Censure qui, si elle assure une fonction d'unification et de cohésion, menace la partie la plus vivante de nous-même : celle qui foment projets et innovations.

C'est enfin introduire des paliers à travers lesquels l'acteur s'exprime du privé au public, de l'intérieur à l'extérieur, du désir à la demande-commande.

Et laisse entrevoir l'existence de stratégies « secrètes » des acteurs collectifs et individuels pour parvenir à des buts encore indicibles dans le contexte historico-social.

Quelques enjeux d'un travail à partir des demandes

Dans les pages précédentes nous avons présenté trois modalités d'approche des demandes de formation.

La première nous a permis de mettre en évidence que les demandeurs sont aussi bien les acteurs collectifs d'une profession que les acteurs individuels qui participent aux formations continues offertes. Nous avons recueilli les positions des différents acteurs impliqués directement dans le processus d'émergence d'une demande globale de formation continue. Ce premier inventaire ne saurait suffire à mettre en évidence les projets professionnels qui ont été partiellement exprimés par les différents acteurs. Il reste à effectuer un travail important pour cerner, dans leur cohérence, les différents projets en présence.

La seconde modalité d'approche présente une mise en ordre des contenus de demandes sans prendre en compte les différences entre les acteurs, mais en considérant ces contenus comme manifestant les différentes dimensions d'une pratique professionnelle et donc les types de problèmes qui s'y posent. Une telle approche permet de mettre en évidence que l'ensemble des fonctions attribuées par les acteurs à la F.C. recouvre des changements dans une identité professionnelle. Il reste à travailler la question de savoir si toutes ces fonctions relèvent de la F.C. ; quel rôle la F.C. doit jouer dans le processus de définition de l'identité professionnelle et la mise en oeuvre d'un projet ; quelles seraient alors, parmi les fonctions inventoriées, celles à traduire prioritairement dans les projets de formation.

La troisième modalité d'approche offre un schéma d'investigation du processus d'émergence des demandes au niveau individuel. Le jeu consiste moins à classer les dires des personnes dans l'une des trois cases qu'à mettre en évidence les liens entre ces trois modes d'expression de demandes et de dégager leurs contextes explicatifs. Une première exploration par le biais de biographies éducatives est actuellement en

cours, elle consiste à contextualiser le processus d'émergence dans le parcours professionnel et le parcours de formation. Ici encore ce schéma est embryonnaire, il reste un travail important d'investigation systématique auprès des acteurs individuels pour le contrôler et l'améliorer par la mise en évidence de stratégies qui tentent de satisfaire projets individuels et exigences collectives.

À ce stade de la réflexion deux questions se posent à l'ensemble des participants à cette recherche :

Comment poursuivre le travail de clarification des projets professionnels et quelles formes peut prendre ce travail ?

Nous avons constaté qu'en cernant la nature des demandes de formation, nous débouchions sur des changements souhaités ou devenus nécessaires dans l'identité professionnelle et dans les projets professionnels. L'inventaire effectué durant notre recherche reste insuffisant dans la mesure où d'une part il n'a touché qu'une partie de l'ensemble des professionnels et d'autre part il est nécessaire d'effectuer cette réflexion dans une continuité si l'on veut rendre compte des mouvements et évolutions. Travailler régulièrement et systématiquement sur les demandes de formation, c'est se donner un instrument de clarification des projets professionnels sous-jacents et ajustement des objectifs et des priorités de l'action éducative. Cependant pour que cette clarification débouche sur une mise en cohérence des projets en présence autour d'une orientation générale commune, il nous paraît nécessaire de *suivre trois axes de travail en parallèle*.

Le premier est celui d'une réflexion des acteurs individuels sur la trajectoire qui les amène à telle ou telle formation. Il s'agit de se situer en se référant à son parcours de formation, à son parcours professionnel, à ses difficultés dans l'exercice de la profession, à ses projets d'avenir afin de mieux cerner les enjeux personnels et professionnels de la formation. Le positionnement de la demande dans la stratégie de l'acteur offre la possibilité d'éviter le piège d'une demande commandée par un contexte ambiant. L'auto-évaluation sur les tenants et aboutissants d'une démarche de formation mobilise les capacités d'autonomie

et de responsabilité de celui qui l'entreprend et suscite une réflexion sur son engagement professionnel et sur la place de l'activité professionnelle dans son projet de vie. Il est certain que chacun peut faire ce travail en solitaire, mais une approche de groupe constitue un lieu d'échange et de comparaison toujours stimulant et fournit une première étape au processus de négociation sociale entre les projets individuels.

Le second axe est celui de la réflexion de chaque acteur collectif de la profession sur son projet, ses objectifs, ses priorités et les moyens qu'il peut mettre en oeuvre. À chacun de développer les intérêts plus spécifiques autour desquels il s'est constitué. À chacun d'organiser une évaluation collective des demandes, une élaboration collective des fonctions de la F.C. et de son rôle dans les changements souhaités. Si nous insistons sur l'idée d'un travail collectif, c'est que trop souvent ce genre d'exercice est effectué en groupe restreint sans que la réflexion s'instaure dans le cercle le plus large possible. Ce deuxième axe constitue une seconde étape de négociation sociale durant laquelle les projets professionnels des acteurs individuels sont pensés autour de la recherche d'une orientation commune et durant laquelle des décisions seront prises pour orienter les actions à mener.

Le troisième axe est constitué par une réflexion entre les acteurs collectifs d'un même champ professionnel. Si nous avons rencontré des ébauches de réflexion systématique dans les deux premiers axes, sur celui-ci par contre, nulle trace de réflexion commune. Alors que chaque acteur parle volontiers de ses limites décisionnelles et des blocages mis à son action par tel ou tel autre acteur. L'organisation de rencontre entre les acteurs collectifs n'est pas pensée comme l'instrument d'une concertation dont l'ensemble de la profession pourrait bénéficier dans l'établissement de lignes directrices pour l'action éducative. Cette troisième étape d'une négociation sociale, que constituerait une réflexion régulière, et non ponctuelle, sur les conceptions en présence des fonctions et du rôle de la F.C. pour l'ensemble de la profession, est ainsi escamotée.

Parmi les obstacles qui freinent ce travail d'élaboration dans ses trois axes, nous avons repéré :

— le fait que le temps nécessaire à la recherche et à la réflexion n'est pas reconnu comme nécessaire à la pratique professionnelle, quelle que soit la position occupée dans la hiérarchie ;

- une méfiance à l'égard des échanges d'idées et d'informations entre acteurs. Ces échanges sont souvent ressentis comme menaçants par le risque de remises en question, de contestations et de critiques donc de conflits. Le conflit est presque toujours vécu négativement ;
- la crainte de perdre les petits espaces de liberté que chaque acteur s'est créé dans l'actuel partage des pouvoirs et des compétences, qui se traduit le plus souvent par une résistance passive ;
- le doute à l'égard de ses propres idées ou la conviction d'avoir les idées justes qui sont l'un et l'autre un frein considérable à la communication.

Ces trois axes de clarification des demandes de formation et des projets qui leur sont sous-jacents n'épuisent pas le processus de négociation sociale qui devrait, évidemment, se prolonger dans un débat interprofessionnel où tous les acteurs d'une même action collective réexamineraient leurs rapports de travail et leurs interdépendances sur la base des projets en présence. À ce niveau également, il est certain qu'une négociation « au sommet » n'aurait de sens que si un travail « à la base » — autrement dit dans les équipes de travail ou dans les lieux communs de formation — a eu lieu. Cependant cette négociation finale ne peut exister sans le préalable des trois premières négociations proposées.

Si au terme de la restitution des analyses et réflexions auxquelles notre équipe a abouti sur les demandes de formation continue, les options et enjeux pour les différents acteurs et les fonctions de la formation continue, nous proposons ces procédures de négociation à différents niveaux, c'est qu'elles nous paraissent conformes d'une part au principe démocratique auquel nous faisons référence dans l'avant-propos et d'autre part au concept d'adulte que présuppose ce principe.

Si le lecteur nous suit dans une définition de l'adulte comme être responsable de ses choix et décisions, comment n'admettrait-il pas qu'il est nécessaire de traduire ce concept dans les règles du jeu et dans les pratiques mises en oeuvre.

Si l'on émet des réserves à l'égard de la définition proposée en disant, par exemple, qu'il s'agit d'une définition théorique et idéale, quels moyens convient-il alors de se donner pour s'approcher du modèle ?

Ces moyens ne devraient-ils pas favoriser le développement de cette responsabilité par le biais d'une prise de conscience de chacun des tenants et aboutissants de ses idées, de ses comportements et une clarification de ses objectifs et projets ? Ces moyens ne devraient-ils pas favoriser le développement de cette responsabilité en offrant la possibilité de la mettre en pratique ?

Et si la réflexion sur les demandes de formation, sur les fonctions de la formation continue et sur son rôle dans les projets professionnels offrait cette possibilité ?

Christine Josso
Genève

NOTES :

¹ G.R.A.P.A. (groupe de recherche sur la formation des adultes et leurs processus d'apprentissage) est constitué de formateurs-chercheurs en éducation des adultes, il est un groupe interprofessionnel et interdisciplinaire dans les champs des soins infirmiers, de l'éducation spéciale et du secteur Éducation des adultes de l'Université de Genève (les principaux collaborateurs sont Pierre Dominicé, Marcel Fallet, Marie-Thérèse Engelberts-Léone, André Laubscher et moi-même). Une première publication des travaux de G.R.A.P.A. est disponible aux éditions I.E.S., Collection Champs professionnels sous le titre : *Les demandes de formation continue — enjeux et problèmes*. Approche systémique de la demande de formation continue de l'Éducation spécialisée et les soins infirmiers (Institut d'études sociales, 28, Prévost-Martin, 1211 Genève 4).

² La Commission conseil du C.E.F.O.C., organe chargé de la formation continue au sein de l'Institut d'études sociales, présente dans sa composition l'esprit d'un tel lieu de négociation et de réflexion, cependant c'est une structure de travail interne au C.E.F.O.C. et non un lieu officiel de négociation entre les acteurs collectifs.