

CHAPITRE I

APPROCHE CONCEPTUELLE DE LA **FORMATION CONTINUE**

Notre objet de recherche portant sur la formation continue, nous allons explorer ce concept. Il s'agira de le définir, d'étudier ses visées et de déterminer ses dimensions clefs.

I 1 : ETUDE HISTORIQUE DU DEVELOPPEMENT DE LA FORMATION CONTINUE

Nous ne distinguerons pas ici les différents modèles et notre champ de recherche portera sur la formation des adultes en général. La classification des activités de formation est apparue tardivement dans notre société, et nous repérons son origine dans la dynamique de "l'éducation populaire" après la Révolution Française, même si nous sommes bien loin de son application. Le souci de ce mouvement sera d'équiper des populations plus ou moins illettrées. Il s'agira de mettre fin à la condition du peuple soumis à une "privation culturelle" puisqu'il n'avait pas accès à la culture, à l'information et au savoir, pour jouer pleinement son rôle de citoyen actif. Ainsi, dans cette perspective de participation à la vie démocratique, le savoir-lire, le savoir-écrire, le savoir-dire et le savoir-débattre étaient essentiels à acquérir. Indiquons quelques dates qui jalonnent l'émergence de cette activité :

--- Le rapport CONDORCET de 1792, appelé "La seconde instruction", sera l'une des premières illustrations de ce changement de cap. Nous devons ce rapport au Marquis Marie-Jean de CONDORCET, issu d'une famille de vieille noblesse. Il était en avance sur son époque sur un certain nombre de sujets. Par exemple, il était pour la défense des athées, l'abolition de l'esclavage, contre la peine de mort et pour le droit des femmes avec le suffrage universel pour elles. Le rapport, qu'il rédigea, restera fondateur de l'éducation populaire. C'est un "testament

révolutionnaire" en matière éducative. Il vise à l'éducation universelle permanente et à l'enseignement des "vérités". Pour lui, la vérité repose non pas sur la croyance mais sur la connaissance. Il prône une éducation indépendante de toute activité politique (non soumise aux censures). L'éducation est valorisée comme outil de morale, de bien-être, de formation. C'est une éducation émancipatrice pour tous qui est proposée, destinée aux hommes et femmes. Cependant, ce rapport aura surtout une répercussion au niveau de l'idée. En effet, le développement de la formation pour adultes restera très réduit à cette époque. Toutefois, il y aura l'apparition de petites initiatives avec, notamment, l'organisation de conférences hebdomadaires par les instituteurs, qui seront les premiers formateurs d'adultes.

--- En 1831, Auguste COMTE et PERDONNET fondent l'association polytechnique dont l'objet est d'enseigner gratuitement les sciences appliquées aux jeunes gens de la classe industrielle à l'issue de leur journée de travail. Mais il faudra attendre le 28 juin 1833, avec la loi GUIZOT et l'arrêt du 22 mars 1836 qui réglementeront l'ouverture et l'enseignement de classes d'adultes. En 1840, 3403 classes sont créées, mais elles sont fréquentées la plupart du temps par les employés, commis et artisans, ayant déjà un certain niveau de base et des conditions de travail permettant une disponibilité. Or, cela n'était pas le cas pour la masse ouvrière. Ainsi, cette action ne modifiera pas les inégalités socio-culturelles entre les individus. En 1898, des Universités Populaires sont ouvertes, mais elles ne survivront pas après la première guerre mondiale. Elles étaient destinées à donner un enseignement supérieur à des adultes de milieu modeste, qui avaient été scolarisés, mais insuffisamment. Malgré l'extension de ces universités (elles auraient réuni jusqu'à 50000 élèves), il semble que cette initiative n'a pas été une réussite. En effet, les adultes ne trouvaient pas une juste adéquation entre leurs préoccupations, leurs besoins d'éducation et les savoirs qui leur étaient dispensés. Puis, la guerre favorisa l'arrêt qui était déjà bien avancé. En 1900,

cette action a coïncidé avec la limite du travail hebdomadaire pour tous les salariés de l'industrie : une limite fixée à 60 heures.

--- En 1919, la loi ASTIER sur la formation et le perfectionnement professionnel développe le courant de la promotion sociale. Gaston BACHELARD parle, dès 1938, de la "culture continuée ou l'école permanente". (1) Nous pouvons faire un rapprochement entre la "culture continuée" de Gaston BACHELARD et la notion de formation continue. C'est une époque de véritable foisonnement des idées sur l'éducation et la formation des adultes. Historiquement, il n'y avait pas de continuité entre les deux éducations (enfance et adulte). Les prises de conscience étaient limitées et l'école restait l'institution préparant à la vie. L'éducation des adultes était considérée comme un complément de cette préparation. Ensuite, le concept d'éducation permanente prendra tout son sens avec l'idée que l'éducation doit s'étendre à toute la durée de la vie et la formation continue s'inscrira dans cette perspective d'éducation et de formation permanente.

--- Toutefois, malgré ce foisonnement d'idées et quelques initiatives, jusque dans les années cinquante les instituteurs seront toujours les principaux animateurs de l'éducation populaire. La même difficulté se fera sentir partout par le manque de responsables préparés à l'éducation des adultes et par l'absence d'une formation solide permettant une connaissance des besoins de la formation des adultes. En 1946 est créé l'Association Rationnelle de la Main d'Oeuvre, aujourd'hui appelée l'AFPA. C'est elle qui entraînera la création d'un corps de formateur d'adultes. Puis, vient la loi du 16 juillet 1971. Elle marque une étape importante, même si on peut regretter la perspective étroitement utilitariste, car elle se limite, notamment, à une réponse technique aux besoins économiques des entreprises. Dans cette orientation là, il ne s'agit pas d'un instrument

d'émancipation, mais plutôt d'un instrument supplémentaire d'aliénation possible à un fonctionnement social et économique. Cependant, en dehors de ce débat réel, l'innovation essentielle de cette loi consiste dans l'obligation de participation des employeurs au financement de la formation professionnelle continue. Elle reconnaît également le droit au congé individuel de formation pour tous les salariés. En même temps, l'Etat accepte le rejet de toute forme de monopole en matière d'éducation permanente. Cela contribuera à légitimer l'apparition d'un véritable "marché" concurrentiel de la formation. D'ailleurs, l'Education Nationale, par crainte certainement d'une réelle menace dans son monopole d'éducation des citoyens va, elle aussi, avoir sa part de marché et entrer dans une dynamique de concurrence. Elle s'entoure d'experts de la formation professionnelle, se dote de structures appropriées et donne naissance à un réseau de formation implanté dans toutes les académies françaises : GRETA (Groupes d'Etablissement), CAFOC (Centre Académique de Formation Continue), DAFCO (Délégation Académique à la Formation Continue). Dans le même temps, les universités participent à cet effort en créant des missions de formation continue.

--- Outre le secteur professionnel, un autre champ de la formation des adultes s'est développé. Il s'agit du secteur de l'insertion sociale et professionnelle. Face au chômage et aux difficultés d'insertion, l'Etat adopte en 1981 une série de mesures destinées aux jeunes de 16 à 25 ans, mais aussi progressivement aux chômeurs adultes. Un véritable système d'éducation parallèle se met en place, créant de nouvelles structures d'accueil et d'information (PAIO, Missions Locales, etc.) et de nouvelles formes de stages. En 1984, une autre loi étend le droit à la formation pour tous. En 1989, la mise en place du RMI a pour corollaire la création de stages de réinsertion et de qualification. Ces différentes mesures débouchent en 1989 sur le Crédit Formation Individualisé. En 1992, le programme PAQUE (Préparation Active à la Qualification et à l'Emploi) est lancé : il

est destiné aux publics de faible niveau scolaire et en situation d'échec. Il n'est pas renouvelé par le nouveau gouvernement de 1993 qui décide de mettre en place le plan quinquennal dont les axes principaux (en matière de formation) sont la rénovation de l'apprentissage, la formation en alternance et l'insertion.

Ces dispositions légales ont généré un marché de la formation continue, professionnelle ou péri-professionnelle, dont l'importance est considérable. Ces formations ont représenté en 1992, un budget de 120 milliards de francs ventilés dans 40000 organismes et concernant près de 8 millions de personnes. Les instituts sont extrêmement divers. 1996 a été reconnue par la CEE comme l'année européenne de l'éducation et de la formation. Il s'agissait d'en affirmer la nécessité tout au long de la vie. Ainsi, son importance et sa place dans notre société ne sont plus à démontrer. Il semblerait qu'elle se soit développée au même rythme et en même temps que les inventions technologiques. Cependant, nous pouvons mettre en évidence trois périodes dans son histoire.

Dans un premier temps, il n'y a pas de continuité entre l'éducation des enfants et celle des adultes. La formation a une vocation révolutionnaire dans le but d'équiper les adultes et de les instruire, afin qu'ils deviennent des citoyens à part entière. Dans un second temps, nous assistons à une prise de conscience de la continuité des deux éducations, tout en y ajoutant une restriction. En effet, la formation est perçue comme un complément de l'école. Puis, dans un troisième temps, le concept d'éducation permanente prend tout son sens dans la vie de l'adulte. L'autonomie de l'individu y est privilégiée.

Nous percevons bien, à travers ces différentes périodes, des divergences de points de vue. Pour certains, la formation est au service des personnes, elle est un instrument de libération et leur permet de poursuivre leur développement. Pour d'autres, cette nouvelle activité ne change en rien le rapport de domination de l'homme dans le système productif. Les textes sur la formation bénéficient à ceux qui sont déjà des privilégiés de la connaissance. Cela renforce l'ordre culturel et l'idéologie dominante et elle est donc un instrument d'aliénation. L'histoire de la formation fait apparaître une problématique d'opposition et de difficile juxtaposition entre des exigences économiques (autour du système productif) et des aspirations culturelles et individuelles d'émancipation. Mais comme le précise J-C EICHER,

"entre la subordination complète aux exigences de la production et un purisme qui rejeterait le professionnel au profit du seul "culturel", la formation doit, donc, trouver un équilibre. " (2)

(1)(BACHELARD, Gaston. La formation de l'esprit scientifique : contribution à une psychanalyse de la connaissance objective, 1977, 256 P)

(2)(EICHER, J.-C.- Courrier du CNRS, N° 10, 1973)

I 2 : DEFINITION DU CONCEPT

Comme nous l'avons évoqué, la formation est un domaine d'action sociale fort vaste. Nous avons réduit celui-ci en privilégiant uniquement la formation continue. Cependant, cette restriction du champ reste très relative et n'est pas suffisante puisqu'elle concerne tout autant un stage d'initiation en informatique, de remise à niveau dans l'appareillage électronique, qu'une formation pour devenir travailleur social, pour découvrir une technique de travail ou encore un stage pour apprendre la langue russe. Nous porterons notre attention sur les formations organisées par une institution. Nous excluons, par exemple, toutes les activités autodidactes, les groupes de savoirs sans, bien sûr, enlever à ces pratiques citées leur dimension formative. Loin de notre pensée d'affirmer que la formation institutionnelle serait la seule recevable.

Afin de différencier toutes ces formations, nous nous inspirerons des travaux de Guy AVANZINI. (1) C'est à la suite de son expérience dans ce domaine et de ses nombreux écrits, qu'il a précisé les concepts de formation et d'éducation. Selon lui, l'éducation se veut donner une polyvalence maximale, manifestée par la variété des disciplines. Elle est à envisager sur le long terme et avec des contenus très diversifiés. De plus, elle n'implique pas la représentation de l'usage qui en serait effectué. La formation, quant à elle, semble avoir des particularités inverses tant, déjà, elle porte sur un objet précis et limité. Puis, elle comporte toujours une issue utilitaire, dans la mesure où le formé a généralement l'intention d'utiliser cet apprentissage, que ce soit dans le domaine professionnel ou personnel, tel que le bénévolat par exemple. Elle se situe sur le court

terme en raison de son objectif d'utilisation immédiate. Guy AVANZINI a montré les relations possibles entre l'éducation et la formation, sous la forme d'une classification afin de pouvoir clarifier les pratiques d'éducation et de formation. Quatre modèles ont été présentés, ceux de la formation et de l'éducation des adultes, ceux de la formation et de l'éducation permanente :

--- Le modèle "formation des adultes" désigne toutes les formations dont l'objet est de demeurer capable de faire ce que le sujet savait déjà réaliser. Il se situe dans une perspective de médiation, où la formation permet de persévérer dans le même statut, tout en s'adaptant à l'évolution des techniques. Par exemple, il s'agit du phénomène du recyclage, de reconversion ou du souhait de parvenir à un statut supérieur. L'objectif est bien défini, limité et vise une adaptation professionnelle et une meilleure compétitivité dans le système productif.

--- "L'éducation des adultes" propose un apport polyvalent, qui ne servira peut-être pas au niveau professionnel. Elle vise à accroître l'avoir culturel de l'adulte plutôt qu'à modifier son être. Cependant, ce modèle développe la polyvalence et ce procédé est certainement l'un des plus anciens, notamment, sous la forme autodidacte (l'exemple des lectures). Les désirs individuels peuvent être réalisés tels que celui de la connaissance.

--- "La formation permanente" a un objectif précis et limité, avec l'idée que l'activité professionnelle doit être exercée différemment et qu'il faudra que la personne passe par une évolution personnelle. Elle implique une action sur l'être et une "évolution de la personnalité". Les

aspirations individuelles sont présentes sur ce terrain et peuvent se conjuguer ou s'affronter avec certaines exigences sociales.

--- "L'éducation permanente" a un objet non exclusif. Ce modèle vise à mieux épanouir la personne, à se réaliser davantage et à accroître la polyvalence du sujet sans déterminer l'usage de cette évolution : c'est une action sur l'être dans sa globalité. Ce modèle est culminant et récapitulatif, dans la mesure où il englobe chacun des trois autres. Il correspond à l'idée d'une éducatibilité permanente, sans envisager de limitation au niveau de l'âge par exemple. Les aspirations individuelles sont stimulées.

Ce détour par cette classification insiste bien sur les trois étapes mises en évidence dans l'étude historique, dans les relations "éducation des enfants et des adultes". "L'éducation permanente" est le produit de l'histoire éducative de notre société, qui se concrétise par la mise à jour d'une continuité de l'éducation au cours de la vie de l'homme. Ce modèle renvoie également au concept d'anthropescence, avec l'idée d'une éducatibilité permanente. Notons qu'il est toujours très difficile de faire "rentrer une réalité dans une grille" quelle qu'elle soit. De plus, les motivations des adultes ne sont pas toujours aussi explicites. Puis, elles peuvent se répartir entre les différents modèles et évoluer à travers le temps. Mais l'intérêt de cet éclairage, pour notre travail, sera de privilégier des formations ayant un objectif précis et limité, avec l'idée que l'activité professionnelle doit être exercée différemment et que les formés doivent passer par une évolution personnelle. De plus, ce modèle concerne la plupart des activités à dominante relationnelle dans le secteur social. C'est pour cela que notre champ d'étude concernera le modèle de la formation permanente.

(1) AVANZINI, Guy. - "Éducation des adultes et formation permanente". - Cahiers Binet Simon. - Édition ERES : Toulouse. - N° 628, N°3, 1991, 79 P).

I 3 : LES VISEES DE LA FORMATION CONTINUE

L'expansion de la formation continue se manifeste par une forte demande et offre d'activités formatives, notamment ces dernières années. D'ailleurs, le monde de l'entreprise en fait l'un de ses principaux alliés, comme si ce dispositif adaptait, au mieux, les adultes aux réalités de la vie économique et professionnelle. "Le dossier des entrepreneurs" a expliqué, par exemple, qu'il pouvait être une manière de faire fructifier un capital de créativité, notamment pour les politiques de ressources humaines dans les entreprises de pointe.⁽¹⁾ De plus, dans le cadre des politiques sociales, elle est employée contre la précarité de l'emploi et la montée de la crise économique, avec ses conséquences désastreuses en terme d'exclusion, et d'isolement. Mais la formation satisfait-elle réellement des besoins sociaux et individuels? N'est-elle pas uniquement un palliatif, une tentative vaine?

(1)(France Inter. -"La formation". - in Dossier des entrepreneurs. _ Emission de radio.- 28/09/96. 9H/10H)

I 3-1 : FORMATION ET VIE SOCIALE

Les dispositifs d'insertion, cités précédemment, mettent bien en évidence que la formation peut satisfaire des besoins sociaux de cohésion et d'intégration dans le corps social. Pour Viviane ISAMBERT-JAMATI, elle a une fonction curative et corrective. Elle permettrait de venir en aide, grâce à un appareillage orthopédique minutieux (la pédagogie?), aux "handicapés socio-culturels" que la société a créés. (1). Elle serait un outil de réparation pour des individus victimes de l'ordre social établi. Pour Marcel LESNE, elle peut être considérée comme un instrument socioculturel pour se reproduire. Elle serait un espace de socialisation supplémentaire essentielle pour l'individu, mais aussi pour la collectivité.

"La formation des adultes peut ainsi être vue, tout comme l'éducation scolaire, comme une instance de socialisation (ou d'acculturation des individus) qui ne se substitue en rien aux autres instances, où se réalise, de façon peut-être moins consciente, un apprentissage social ou une rééquilibration des apprentissages antérieurs bien plus importants." (2)

Etienne VERNE intervient dans ce sens, en recentrant la problématique sur le système productif :

"L'illusion pédagogue, c'est de croire que l'enjeu de la détermination du rapport formation-production se joue dans le camp de la formation. Ce n'est pas en introduisant la formation, là où leur travail est exploité, qu'on va changer, pour les travailleurs, l'entreprise." (3)

Le système éducatif serait donc un des rouages du système social. Certains sociologues tels que Pierre BOURDIEU, Jean-claude PASSERON et CUIGNON le présentent comme une des institutions dont le système social se dote pour assurer sa "reproduction" ou pour maintenir "l'ordre des choses". (4) La formation pour adultes serait un moyen de rattrapage en vue d'aligner les adultes les moins instruits sur la culture et l'idéologie dominante dans une société donnée. Cependant, l'éducation et la formation sont valorisées aussi comme instrument de libération mentale. Ils aident l'individu à se défendre contre les processus des mass médias, des groupes dont il fait partie. Il peut, grâce à eux, développer son attitude critique et son autonomie.

Bertrand SCHWARTZ répond à cette problématique. Il considère que l'éducatif n'est pas seulement un produit du système social mais en serait aussi, d'une certaine manière, un élément moteur, c'est-à-dire qu'il jouerait à la fois un rôle adaptateur à une société donnée et celui d'inducteur de changement. Jean DUMAZEDIER reprend également ce thème. Il est cité à plusieurs reprises dans le livre de P. BESNARD et B. LIETARD sur la formation continue. Il dit notamment que :

"L'éducation des adultes, c'est encore une opération de développement culturel de la société (ou des groupes qui la composent) orientée consciemment vers le développement de l'économie de la société et de la personnalité, par l'intermédiaire d'un système social en relation avec les genres et les niveaux culturels les plus aptes à susciter ce développement." (5)

Ainsi, il présente la formation continue comme une invention des sociétés modernes, qui a trois fondements importants :

--- une capacité d'adaptation de la population à un changement social permanent,

--- une valorisation de l'innovation,

--- une augmentation du rôle des experts et technocrates qui amènent les citoyens à se former pour ne pas être oubliés, manipulés, aliénés.

(1) ISAMBERT-JAMATI, Viviane. - Les handicapés socio-culturels. - Congrès AISE : Paris, 1973)

(2) LESNE, Marcel. - Travail pédagogique et formation d'adulte. - PUF : Paris, 1977, P 23)

(3) VERNE, Erienne. - Une scolarisation sans fin. - Numéro spécial de la revue ESPRIT, octobre 1974)

(4) BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean-claude. - La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement. - Édition Mincit : Paris, 1970, 284 P)

(5) BESNARD, P. LIETARD, B. - La formation continue. - PUF : Paris. - coll. Que sais-je ? 1976, 126 P)

I 3-2 : FORMATION ET VIE INDIVIDUELLE

Pour qu'une personne acquière son autonomie maximale, il lui faudra du temps, de la patience, du désir, des capacités et un environnement favorable. Nous pourrions dire, au regard des différentes théories sur le développement humain, qu'il faut toute une vie à un homme pour qu'il devienne "homme". Il naît fragile, dépendant de son environnement familial, et pourtant plein de promesses sur son devenir. L'enseignement scolaire sera l'une de ses premières étapes dans l'accès au savoir, à la socialisation et à son autonomie. La tendance chez les humains à éduquer et à être éduqués provient de cette immaturité du départ, d'un inachèvement originel. L'éducation se chargera de gérer cette problématique. Il semble bien que la formation soit une expérience complémentaire de l'école, la suite logique. Pour René KAES :

"Nous pouvons faire une hypothèse de cette sorte : une pulsion à former existe chez les humains qui, vivant en société, soignent leurs petits et leur transmettent les savoirs et les processus qui leur permettent de surmonter le handicap et la prématuration et de devenir des sujets sociaux. La formation pallie la carence du milieu premier." (1)

Pour lui, la formation se caractérise bien par une expérience de socialisation. Les humains "soigneraient leurs petits et leurs grands", c'est-à-dire qu'ils prendraient soin d'eux-mêmes, et ce par des outils socio-éducatifs. L'homme naîtrait prématuré du point de vue de sa capacité relationnelle mais aussi d'instruction. La formation serait une solution en vue de l'aider à progresser dans cet état de prématurité. Cette lecture laisse apercevoir l'enjeu éducatif autour de l'accès à l'autonomie. Pour David RIESMAN,

"La formation est un processus psychosociologique qui peut aider les individus à dépasser l'anomie et à conquérir leur autonomie" (2)

Ainsi, la formation continue permettrait à l'individu de conquérir son autonomie personnelle. Ce serait un temps fait d'espérance, de changement et d'évolution réelle. Dans cette dynamique, une reprise d'étude, quelle qu'elle soit, va obliger le sujet à s'adapter à une réalité extérieure à lui. Le fait de s'y engager met à l'épreuve la confiance du sujet en lui-même. Cette expérience peut faire apparaître les incertitudes profondes (et souvent refoulées) du formé, concernant sa capacité à avoir foi en lui et envers les formateurs, sur la réussite de l'action entreprise. Ces différentes craintes sont à prendre en compte dans une dynamique individuelle où les questions du "prix à payer" pour se transformer, pour poursuivre son développement, sont présentes. Dans cette perspective, la formation, pour l'adulte, peut être envisagée comme une permission de changer, de poursuivre son évolution personnelle et de "prendre forme". Comme Pierre GOGUELIN l'a signalé, le premier sens du verbe "se former" est "donner l'être et la forme". Cette définition rejoint bien le passage cité de René KAES. L'individu satisferait des besoins intimes et résoudrait des questions existentielles dans la formation. Comme Bertrand SCWHARTZ

l'explique, "un adulte ne peut accepter de se former que s'il peut espérer trouver dans sa formation une réponse à ses problèmes." (3)

La formation continue est donc un outil socioculturel, qui satisfait des besoins sociaux et individuels. Par ce procédé, la société facilite l'adaptation de ses membres à ses exigences économiques et à ses attentes de cohésion. Elle permet également des rééquilibrages entre les différents groupes culturels et facilite la promotion de l'idéologie dominante. C'est dans ce sens là qu'elle est un moyen de reproduction de l'ordre social. Sur le plan individuel, elle est, au contraire, un instrument d'émancipation, de poursuite de la conquête de l'autonomie et de la capacité d'expression et de créativité de chacun. Elle comporte une dimension promotionnelle, dans la mesure où l'aspiration individuelle vise à un "mieux-être", à un "changement de forme". De plus, elle est un moyen de socialisation permanente. Ainsi, nous nous retrouvons devant un objet complexe, ambivalent, à la fois émancipateur, inducteur de créativité, de changement et conservateur, gardien de l'ordre social établi.

(1) KAES, René, ANZIEU, Didier, THOMAS, Louis Vincent. - *Fantasmes et formation*. - DUNOD : Paris. - Collection Inconscient et Culture, 1973, P 3)

(2) RIESMAN, David. - *La foule solitaire*. - Arthaud : Paris, 1964, 384 P)

(3) SCHWARTZ, Bertrand. - in Cahier d'étude du CUEPP, N° 19, 1991)

I 4 : QUELQUES DIMENSIONS CLEFS DE LA FORMATION

I 4-1 : ILLUSION FORMATIVE ET REGRESSION FORMATIVE

Entrons maintenant dans le domaine du vécu et de l'intime, c'est-à-dire ce qui relie profondément l'individu à son projet, pour cerner les caractéristiques de son expérience formative. René KAES définit l'illusion formative comme un mécanisme d'investissement imaginaire et de projection, et ceci même avant de débiter. En effet, chaque adulte a un "projet" de formation, à condition d'entendre ce mot comme un ensemble d'attentes et de souhaits. Il comporte une dimension consciente : se former dans telle technique, pour être plus compétent, acquérir un diplôme, postuler à telle fonction. Toutefois, il contient également une dimension inconsciente telle que, par exemple, l'attente de réparation, qui peut provenir d'une sensation de manque, de la reconnaissance d'un handicap, d'une immaturité (liée à la condition de notre prématuration). Ainsi, avant même que la formation soit commencée, l'individu l'imagine : *"ce sera comme ceci... il y aura telle ambiance... je trouverai telle et telle chose..."*. D'ailleurs, cet investissement est nécessaire pour s'engager dans l'aventure éducative. Mais cette projection est constituée d'un certain nombre de rêves si bien que, dans ces moments là, il est difficile d'apprécier les réelles possibilités et limites de la future expérience. Ainsi, l'entrée en formation sera le temps d'une confrontation féconde entre les souhaits, les rêves de l'individu et ce que l'organisme se propose réellement

d'apporter. Il y aura donc un mouvement d'ajustement entre les désirs de l'un (les attentes du formé) et les réalités de l'autre (l'offre des formateurs). Il s'effectuera ce que René KAES nomme "un travail fécond de désillusion formative", c'est-à-dire une adaptation à la réalité de la formation. Ce sera également un temps où l'individu sera confronté à son désir de se former et de changer (si tel est le cas).

La formation peut entraîner une "régression" liée à la confrontation de l'adulte avec lui-même, ses propres capacités ou, plutôt, avec ses croyances sur celles-ci. Comme le précise Gilbert VIGNAL :

"Il est vrai que, dans le quotidien de la formation, les phénomènes régressifs sont souvent notés par nombre de praticiens, qui s'étonnent parfois du comportement particulier, "bizarre", incongru de stagiaires dont tout laissait pourtant croire qu'ils étaient des adultes confirmés, donc des êtres matures, responsables et, risquons le terme avec un sourire, puisqu'il est employé : "normaux". Or, quel n'est pas leur embarras quand ce n'est pas leur colère, d'avoir à déplorer des comportements infantiles de tous ordres (ricanements, fous rires, petits chahuts, mais aussi inquiétude chronique, sollicitation perpétuelle du formateur, volonté insatiable de faire confirmer sans cesse tout travail effectué, même le plus insignifiant)... "... "Il est indubitable que l'entrée en formation (qu'elle résulte de pressions extérieures plus ou moins fortes, qu'elle dépende d'une détermination personnelle ou qu'elle conjugue selon des proportions diverses ces deux facteurs, ce qui est plus probable) ne peut qu'entraîner une notable déstabilisation des stagiaires, du fait qu'ils doivent renoncer à leurs sécurités antérieures et lâcher leurs repères confortables pour se lancer dans une

aventure dont ils sont loin de maîtriser toutes les données : ils pénètrent dans un univers qui n'est pas le leur et dans lequel ils perdent beaucoup de leur indépendance et de l'image rassurante qu'ils s'étaient patiemment construite. Les questions portant sur le niveau de leurs facultés intellectuelles et sur la constance de leur mémoire vont aussi les hanter et réduire d'autant plus la confiance qu'ils pouvaient se porter, qu'ils auront quitté l'école depuis longtemps. De plus, les enjeux professionnels et/ou personnels sont également trop vitaux pour les laisser indifférents : les répercussions d'un échec éventuel seraient trop corrosives dans ces deux registres pour laisser croire à des investissements initiaux légers. Enfin, nous n'oublierons pas non plus qu'ils engagent obligatoirement leur famille dans la mouvance ainsi suscitée, en modifiant sa dynamique et son équilibre, ce qui ne peut que les fragiliser davantage". (1)

Il s'agit d'un état personnel complexe, où l'individu est en perpétuel doute vis à vis de ses capacités réelles. Ces questions incessantes sont provoquées par le fait de se former. Cette expérience établirait un rapport de miroir avec lui-même. Les malaises seraient importants. C'était une rencontre avec soi-même. De plus, c'est parce que l'enjeu porte sur le changement de forme de la personne (si minime soit-il) que l'adulte est dans une situation de fragilité, ne sachant pas encore quelle sera la conclusion, heureuse ou non, de ce passage.

(1) VIGNAL, Gilbert. - "Les adultes de la formation". - in "Affectivité et formation des adultes". - Actes de l'université d'été de Chambéry de juillet 1993. - in Cahiers Binet Simon. - Editions ERES, N° 639/640, N°2/3, 1994, P 60)

I 4-2 : L'OBJET GROUPEL : ILLUSION GROUPELE, REGRESSION

MATRICIELLE ET APPORTS DU GROUPE

Les formations que nous étudions ne se réalisent pas par correspondance. Elles se déroulent dans une institution qui réunit plusieurs adultes. La composition des groupes peut être très variée et dépend du lieu de formation et de l'objet de l'apprentissage. Cependant, c'est une donnée fondamentale. D'ailleurs, l'adultagogie l'emploie comme une ressource importante. Il comporte une dynamique de socialisation, puisqu'il permet de tisser des liens avec d'autres personnes. Puis, l'utilisation adultagogique qui en est faite (dans l'accès au savoir) favorise le vécu d'une solidarité humaine dans l'apprentissage et d'une véritable entraide. Il demeure ainsi un très bon stimulant de la vie affective et intellectuelle. Il facilite aussi à la fois une position solidaire (travaux collectifs) et solitaire (travaux personnels). C'est-à-dire qu'il stimule le partage des expériences individuelles et la prise en compte de la singularité des participants. De plus, il relativise le vécu de chacun, tout en le valorisant. C'est en ce sens qu'il contribue à une restauration de l'image de soi, en privilégiant l'implication dans le lien avec les autres. Il a donc, à terme, un effet thérapeutique sur les personnes. D'ailleurs, c'est pour cette vertu là et pour sa fonction de contenance que les techniques thérapeutiques et le développement personnel en groupe se sont développés. L'individu peut y construire sa place et satisfaire son besoin de reconnaissance, comme l'écrit Rachidi JAMAL :

"Le besoin de reconnaissance nous conduit en effet à dépenser énormément de temps, d'énergie et d'ingéniosité pour montrer qui nous pensons être et comment nous voulons être considérés. Les mouvances affectives en formation résultent aussi de ce besoin de reconnaissance qu'éprouvent le stagiaire et le formateur." (1)

Ainsi, les apports du groupe sont nombreux, que ce soit pour les apprentissages ou pour le bien-être et l'autonomie des humains. Ce phénomène avait déjà été souligné pour l'une de nos recherches antérieures. Nous avons construit le concept de "jeu social", pour mettre en exergue l'émergence de l'individualité de chaque participant. Nous avons découvert qu'une réunion de personnes permettait aux membres de satisfaire leurs besoins narcissiques tels que la reconnaissance, le sentiment d'appartenance, le fait d'exister pour d'autres et le fait de se réaliser (se faire une place, sa place). Notre travail avait porté également sur la notion de "je social" qui se caractérise par la constitution, de façon simultanée, de la personnalisation du groupe avec l'établissement progressif de normes, de règles et de rituels. Dans certains cas, il se produisait une dérive fusionnelle aux dépens de l'apprentissage, en privilégiant exclusivement le relationnel. Jean DUVIGNAUD, quant à lui, parle d'une "recherche des niches". Elle correspond à une tentative de trouver l'unicité (la fusion), dans une expérience affective, et de parvenir à réduire par l'imaginaire les différences entre les membres.

Le groupe est une entité de convivialité et d'échange. Il est aussi un espace festif. Les risques de l'exacerbation de cette tendance existent, surtout quand la perception des rôles et des fonctions s'estompe, quand les objectifs rationnels de la formation sont perdus de vue, au profit de la valorisation des désirs de rencontre, de communication et de communion. Il s'agit, bien sûr, d'un

phénomène inconscient. Le principe de constitution de ce fantasme est simple. Didier ANZIEU parle d'identification narcissique au groupe-objet, appelé aussi "appareil psychique groupal". Il est constitué en "bon objet" et correspond au stade primaire du miroir. Ainsi, le sujet est en relation avec les autres sur un mode fusionnel d'identification primaire. Cette phase est bien connue sous le nom de "lune de miel". Elle correspond à un désinvestissement de l'extérieur au profit de l'investissement de l'intérieur du groupe. Le principe de plaisir est privilégié par rapport au principe de réalité. C'est une expérience d'aveuglement nécessaire qui se produit surtout au début, pour la constitution de l'imaginaire groupal. C'est un temps de composition entre les différences de chaque membre, pour parvenir à une définition commune de l'identité collective. Ensuite, la dynamique de formation, la confrontation à la réalité des existences et, notamment, la prise de conscience des différences, vont amener chacun à se concevoir séparé des autres. D'ailleurs, cela passera par un travail de désillusion, qui entraînera un regard plus réaliste sur le groupe : il n'est pas toujours le "bon groupe".

Il peut être investi comme un "mauvais groupe". Cette fois-ci, il est perçu comme une menace, un objet d'étouffement, avec la reviviscence d'angoisses et d'inquiétudes. Ces mouvements régressifs (conflits, absence, etc.) peuvent avoir, bien évidemment, des degrés divers, tout comme le vécu de l'illusion groupale. A ce propos, Gilbert VIGNAL écrit :

"Les personnes interrogées ont défini le groupe d'apprentissage comme une menace. Cette dernière peut être légère, le groupe suscitant simplement des gênes ou des malaises, ses membres redoutant des débordements possibles. Mais elle peut être également forte. Dans ce cas, il est fait état de peur, de panique, de crainte de morcellement, de dilution de soi. L'expression "se faire bouffer" est

assez caractéristique des ressentis exprimés. Nous avons demandé à des personnes de symboliser le groupe dans lequel elles se trouvaient. Dragons, crocodiles, pieuvres et autres araignées étaient des figures le plus couramment évoquées, ce qui montre que le groupe est loin d'être vécu dans la neutralité, mais qu'il joue le rôle d'une chambre amplificatrice pour tous les ressentis qui se passent en son sein et dont il est l'initiateur".(2)

Le groupe est donc un élément capital dans l'expérience individuelle de la formation. Il comporte un aspect socialisant certain. Il implique d'abandonner un peu de soi, de composer avec les autres, de réaliser son projet de formation avec lui et non contre lui. Il apporte aide, réconfort, dynamique, bien-être, stimulation et reconnaissance. Il est essentiel pour l'apprentissage.

(1) JAMAL, Rachidi.- "Des outils communicatifs pour gérer l'efficacité en formation des adultes". - in "Affectivité et formation des adultes". - Actes de l'université d'été de Chambéry : Juillet 1993. - Cahiers Binet Simon.- Edition Eres, N° 639/640, N° 2/3, 1994, P 170)

(2) VIGNAL, Gilbert.- "Le groupe en formation des adultes". - in "Affectivité et formation des adultes".- Actes de l'université d'été de Chambéry : Juillet 1993. - Binet Simon.- Edition Eres, N° 639/640, N° 2/3, 1994, P 156/157)

I 4-3 : LE CARACTERE REGRESSIF DE LA FORMATION

Le caractère régressif se traduit par un retour en arrière et un repli sur soi (en terme d'énergie), afin de surmonter quelque chose de difficile, apparu lors d'un changement important ou lors de situations nouvelles faisant écho à des situations anciennes. René KAES présente les principaux aspects du dispositif formatif fonctionnant comme des facteurs de régression :

--- chaque participant doit affronter les problèmes liés à l'entrée dans un groupe, à son existence, puis à la sortie de ce groupe,

--- la limitation de la durée et la localisation de l'espace crée un isolat socioculturel de suspension des relations extra-groupales,

--- la composition du groupe : taille, âge, statut socioprofessionnel, sexe (chaque "autre" est pour chacun un inconnu. Les groupes restreints favorisent des mouvements régressifs de type névrotique),

--- la position des participants et du moniteur (le face à face reproduit trois expériences fondamentales :

la première concerne le face à face maternel : une relation de soin et de nourrissage,

la deuxième porte sur le face à face spéculaire : présence de modalités identificatoires, de réactivations des angoisses de morcellement, sentiment d'inquiétante étrangeté devant le double et agressivité face au rival,

le troisième concerne le face à face favorisé par la séduction amoureuse et l'accouplement : avec la reviviscence des émois libidinaux génitalisés et du complexe d'Oedipe).

Sans reprendre tous ces aspects, soulignons que la formation favorise bien une expérience régressive. Nous retiendrons pour notre recherche les données qui pourront être comparées avec le processus initiatique, à savoir

- l'entrée, le "dedans" et la sortie du groupe et de la formation,
- la limitation de la durée et de l'espace qui peut entraîner une expérience d'isolement,
- le groupe en tant qu'objet étranger, inconnu. Puis, l'illusion groupale et la régression matricielle,
- la formation comme fonction de maternage, de nourricier, de soin et, donc, de positionnement du formé comme un nourrisson,
- ce que nous avons décrit au sujet de l'illusion et la régression formatives avec l'expérience du doute et la confrontation avec les représentations de soi.

Nous pouvons remarquer enfin que ce caractère régressif entraîne de la souffrance (malaises, incertitudes, craintes, insatisfactions, sentiment de dépendance, agressivité), que ce soit pour le vécu en groupe ou pour la progression des apprentissages.

I 5 : ANALYSE RECAPITULATIVE ET ELARGISSEMENT

Nous nous retrouvons en présence d'une ambivalence, qui semble toutefois plutôt féconde. Il y aurait une dialectique entre une expérience éducative qui peut être à même de favoriser la pression sociale, le conformisme ou/et l'innovation et l'autonomie des participants. Il semble bien que la loi de juillet 1971 soit le reflet de cette ambivalence, avec son aspect étroitement utilitariste (sur le plan économique), mais aussi avec son caractère émancipateur pour les individus. Cependant, la coexistence entre ces exigences sociales et les aspirations individuelles ne paraît pas inconcevable. Jean DUMAZEDIER, à nouveau cité par P. BESNARD et B. LIETARD, l'envisage, sous la forme d'un compromis avec sa définition existentielle et ouverte de la formation :

"Former un adulte, ce serait favoriser le devenir global de sa personnalité et, à partir de son expérience vécue et de ses connaissances acquises, lui permettre d'acquérir les éléments de tous ordres qui lui donneront la possibilité en modifiant son savoir-être, d'une réalisation plus complète de lui-même dans une adaptation authentique et réaliste pour lui-même à son milieu". (1)

Nous avons également décrit quelques dimensions de la formation continue, à savoir le caractère régressif et le rôle du groupe dans les apprentissages. Ainsi, un certain nombre d'éléments peuvent déstabiliser les adultes et les entraîner vers des comportements régressifs. Les phénomènes de l'illusion et de la régression formatives, par exemple, stimulent le regard de l'adulte sur lui-même, sur ses capacités et sur sa confiance en l'avenir, en terme de réussite. Le doute est

présent. De plus, il faut s'adapter à la réalité de ce que proposent les formateurs et relativiser ses attentes. Puis, la vie en groupe, malgré l'illusion groupale, implique un certain "abandon de soi" qui peut procurer quelques angoisses (régression matricielle). Nous pouvons en conclure que cette expérience comporte une dimension masochique, dans la mesure où les formés sont confrontés à un vécu de souffrance. Cependant, ces caractères masochique et régressif font partie du processus formatif et en assurent la réussite.

La mise à jour de l'existence des exigences sociales et des aspirations individuelles, avec une dimension masochique et régressive, dans la même activité éducative, ne modifie en rien l'acquisition de savoirs. Savoirs ou/et savoir-faire ou/et savoir-être. En revanche, elle permet d'appréhender ce processus latent recherché. Mais ces concepts abordés ne concernent pas uniquement la formation continue. Nous les avons repérés, notamment, dans l'initiation. Toutefois, la dimension initiatique dans nos sociétés modernes est peu présente et cette hypothèse de ressemblance semble, a priori, peu solide. Seule l'étude approfondie de cette expérience permettra de le préciser.