

## « Universités et métiers de la formation : quels enjeux, quelles spécificités ? »

Compte-rendu du colloque du Réseau des Universités préparant aux Métiers de la Formation. Université d'Avignon et des Pays de Vaucluse, 12 et 13 mai 2011.

Depuis le début des années 2000, une succession d'événements a amené les universités préparant aux métiers de la formation à se regrouper en réseau : la Commission Nationale de la Certification Professionnelle (CNCP), succédant à la Commission Technique d'Homologation (CTH) en 2002, a tout d'abord incité les universités à harmoniser et rendre plus lisible leur offre dans ce domaine. En effet, les Diplômes d'Université de Formateur d'Adultes (DUFA) et de Responsable de Formation (DURF), les Licences Professionnelles et les nouveaux Masters, hérités en partie d'anciens DESS, vont alors de bac+2 à bac+5 ; les référentiels sont hétérogènes ; les activités et les métiers concernés ne sont pas toujours clairement identifiés. Pour répondre à cette incitation, un premier groupe de contact s'organise en 2006, à l'Université Paris V Descartes, et aboutira à l'élaboration de référentiels communs, en 2010, pour une quinzaine d'universités au total, réparties sur l'ensemble du territoire national. Les 12 et 13 mai 2011, c'est la présentation des travaux de ce Réseau des Universités préparant aux Métiers de la Formation (RUMEF) qui a conduit à l'organisation d'un colloque, à l'Université d'Avignon, afin d'enrichir les échanges autour des questions de référentialisation dans la formation, des outils et des modes de professionnalisation et plus largement, de la place et du rôle des universités dans l'offre de formation à ces « métiers de la formation ». Au total, ce colloque a rassemblé près de 120 participants, sur deux journées de réflexion et d'échanges, à partir d'une trentaine de contributions, présentées elles-mêmes autour de quatre thématiques principales : perspective sociohistorique de la professionnalisation du secteur, intérêt de la référentialisation et de la certification dans ce processus, pratiques d'ingénierie universitaire face aux professionnalités revendiquées, formes d'accompagnement adoptées<sup>1</sup>.

Les travaux ont été inaugurés par une conférence de Guy Jobert, retraçant les événements majeurs, les lignes de fractures et de tensions qui ont amené les universités, depuis les années 1960, à s'intéresser aux métiers de la formation des adultes : création de Services de Formation Continue, ouverture de différents diplômes de formateurs et de responsables de formation, diplômes de formation dite « professionnalisante » puis « masterisation », les universités ont fini ainsi, selon le mot de G. Jobert, par détenir une situation de domination « quasi monopolistique » sur l'offre de formation dans ce domaine. Comment l'université, en trente ans à peine, aussi mal positionnée, avec aussi peu d'expérience et aussi peu de ressources a-t-elle pu devenir aussi centrale dans l'offre de formation de formateurs ? C'est dans le processus même de professionnalisation des métiers de la formation, analyse Jobert, que l'on peut observer ce qui s'est joué entre acteurs, professionnels et institution universitaire, dans la dynamique tendue entre savoirs et pouvoirs. Les universités auraient ainsi pris le contrôle progressif du circuit « production, diffusion et utilisation des savoirs », participant à l'autonomisation et à la rationalisation des connaissances dans le domaine. Mais ce n'est qu'à une « semi-professionnalisation » que ce processus a abouti aujourd'hui, conclut Jobert, et il resterait probablement à mieux rendre compte de la réalité des activités des formateurs et des professionnels de la formation pour pouvoir parler d'une réelle professionnalisation. En attendant, cette semi-professionnalisation continue de témoigner d'un processus qui reste aujourd'hui « en émergence », mais aussi d'une part d'irréductibilité des activités, des compétences, des métiers ou des fonctions qui irriguent ce secteur.

---

<sup>1</sup> L'ensemble des contributions au colloque se trouve sur le site de l'Université d'Avignon (<http://fc-avignon.dyndns.org/mod/resource/view.php?id=1206>). Les référentiels du Réseau sont disponibles sur le même site (<http://fc-avignon.dyndns.org/mod/resource/view.php?id=1047>) ou auprès des universités partenaires.

Dans la même approche sociohistorique, Emmanuel de Lescure inaugure ensuite les travaux du premier atelier thématique du colloque en illustrant cette « professionnalisation en suspens » par une présentation de données empiriques. Au delà des difficultés de recueil et de classification (liées aux changements de dénomination, de modes recensement, etc.), les données de l'INSEE mobilisées par E. de Lescure éclairent la constitution de ce champ, au cours des dernières décennies. Entre accroissement quantitatif du nombre d'intervenants et du niveau moyen de qualification, mais au prix d'une précarisation et d'un appauvrissement accentués (en termes de durée de contrats, de temps de travail ou de salaire moyens), de Lescure montre que le processus de professionnalisation des métiers de la formation, décrit depuis quarante ans comme étant « en cours d'achèvement » ressort plus, dans les faits, de la diversification d'une « fonction sociale » ou d'un « professionnalisme diffus ». L'exemple des DUFA, en particulier, montre que pour certains diplômés il s'agirait même d'un « déclassé » ou encore, pour les formateurs, d'un processus de déprofessionnalisation. Comme le montrent en appui les différentes recherches présentées dans cet atelier, les universités portent probablement une responsabilité dans ce processus, ayant trop longtemps ignoré la réalité de cette professionnalisation, réelle ou espérée, du point de vue de leur propre réflexion pédagogique comme du point de vue des apprenants eux-mêmes.

Pour introduire le second atelier, la conférence de Maryvonne Sorel présente une analyse sémantique des termes de référentiel et de référentialisation et leurs rapports avec ceux de compétences et de profession, de professionnalité et de professionnalisation. Soulignant leur « charge idéologique » leurs incidences normatives sur les processus de formation et de professionnalisation, M. Sorel revient sur l'intention de modélisation, de schématisation, voire de réduction qui s'imposerait aux professionnels, alors même que les référentiels, lus comme des repères pour penser la fluidité des situations de travail et d'apprentissage, peuvent être aussi utilisés, à l'université, comme un « genre textuel spécifique ». Le référentiel n'est peut-être, après tout, qu'un construit social et abstrait, un « compromis intersubjectif » qui doit rassembler des singularités autour d'invariants négociés. En ce sens, et comme le montrent les multiples exemples donnés ensuite dans les communications de cet atelier, les référentiels peuvent être compris dans un mouvement de normalisation, ayant une fonction de « contenant collectif d'activités singulières ». Mais ils peuvent aussi être considérés comme des espaces sociaux de détournement possible, qui disent « ce qu'il faut faire ou non », dans les limites d'une professionnalité socialement balisée, tout en laissant une marge de liberté aux acteurs. Les référentiels peuvent constituer ainsi des outils pour penser et pour « faire penser ». Certes, ils reposent sur des partis pris idéologiques, intellectuels et sociaux, et ceci est identifiable notamment dans les usages qui en sont faits. Mais s'ils structurent les contenus de travail, sur le plan des pratiques, aidant à circonscrire l'activité, ils donnent aussi à voir, pour le chercheur en particulier, le jeu des « délimitations professionnelles » et de la professionnalité. Les référentiels sont donc à la fois une aide au « montage » des formations, au pilotage des enseignements, de l'alternance et de la mise en place des moyens de la compétence tout comme ils peuvent constituer un contrepoids à une professionnalisation « durable », au sens où ils sont susceptibles de standardiser et de rigidifier les modes d'agir. Pour limiter ce risque, les contributions de ce second atelier montrent à quel point il est nécessaire, tant pour les professionnels que pour les chercheurs : (1) de pouvoir disposer d'une théorie de la compétence et de l'activité, (2) de situer les points de vue adoptés et les méthodes mises en œuvre pour formaliser les référentiels, (3) de recourir à ces référentiels tout en discutant les écarts observés entre le prescrit et le réalisé et (4) de penser les dilemmes et les discordances que réintroduit la fréquentation du réel.

Le troisième atelier, s'intéressant à la question de l'ingénierie des actions de formation mise en œuvre pour former aux métiers de la formation a permis aux participants de s'interroger sur la transversalité mise en œuvre dans les différents champs de pratique et de dégager, à l'inverse, les spécificités des modes d'ingénierie de la « formation de formateurs » à l'université. La conférence introductive de Patrice Bouyssières met d'emblée en exergue, dans sa présentation des différentes contributions de l'atelier, la variabilité des formes de professionnalités revendiquées par les acteurs, au regard des pratiques d'ingénierie de la

formation universitaire à ces métiers. Véritable « miroir » de la professionnalité revendiquée « par ou pour » les acteurs de la formation, l'étude des pratiques d'ingénierie universitaire de formation de formateurs montre notamment l'importance de l'accompagnement des « effets de l'alternance », celle des « retours d'expérience » et du « travail sur soi » qu'exige cette professionnalité, issue le plus souvent d'une reconversion professionnelle qui amène à s'interroger tant sur les modalités de la formation universitaire qu'à ce qui s'y joue pour les apprenants. Par ailleurs, les chercheurs participant à ce troisième atelier relèvent aussi les « tensions identitaires » et les « résistances praxiques » des acteurs de la formation face à la démultiplication des fonctions (conception, tutorat, accompagnement, enseignement, etc.), renforcée par les technologies nouvelles et la prise en compte de publics « différents ». Comme le montreront ensuite les participants au quatrième atelier, les contributeurs à ce troisième axe soulignent enfin que les pratiques d'ingénierie de la formation professionnelle permettent de repérer des éléments de transversalité aux métiers de la formation, métiers structurés par des genres professionnels aux « savoirs formatifs » spécifiques.

Le quatrième et dernier axe d'interrogation concerne l'impact potentiel sur l'université des techniques relationnelles aujourd'hui au centre des pratiques de formation. Dans sa conférence introductive au quatrième atelier, Philippe Mazereau pointe les tendances lourdes « d'individualisation et d'industrialisation » des formations, qui se combinent désormais pour produire de puissants effets performatifs. Les dérives potentielles de ces tendances ne doivent pas faire oublier, pour autant, la montée en puissance des demandes de réflexivité, au plan sociétal, tout autant que la généralisation de la dimension relationnelle, en formation. En explorant les mécanismes de la mise en sens, de la prise de conscience et du changement des individus dans des dispositifs de formation, en situation tutorale, accompagnement à la VAE, formulation de projet d'insertion ou encore autoformation, les différentes communications de ce quatrième atelier mettent en évidence le rôle déterminant pour les apprentissages des médiations humaines ou artefactuelles, et en particulier celui des référentiels. Dans le même temps, ces contributions permettent de souligner le fait que ces questions ne sauraient se poser en dehors des espaces réflexifs, groupes heuristiques où ces diverses techniques de l'implication se déploient. Dès lors, la prise en compte des publics diversifiés (formation initiale, formation continue) et le suivi des trajectoires de formation et de qualification s'imposent comme des nécessités nouvelles pour l'université, dans sa mission de professionnalisation. Pourra-t-elle, dans ce mouvement, devenir un espace de résistance aux puissants mécanismes de l'uniformisation industrielle des formations, en proposant l'émergence de collectifs réflexifs susceptibles d'infléchir contenus et modalités de formation en fonction de la double logique académique et professionnelle ? Tel est l'enjeu inscrit dans cette nouvelle situation que soulève le dernier atelier.

Enfin, la table ronde conclusive de ces deux jours de colloque, animée par Jérôme Eneau, propose un regard croisé sur les problématiques de professionnalisation des métiers de la formation à l'université, interrogeant à la fois les « besoins du terrain », encore méconnus sinon ignorés pour certains, et « l'offre de formation » universitaire, censée répondre à la professionnalisation de métiers et de pratiques aux contours encore flous. Renforçant les conclusions tirées des contributions du premier atelier, les contributions des « grands témoins » que sont le Centre Inffo, le Céreq ou les Carifs soulignent à quel point il reste difficile de trouver les critères pertinents de délimitation du champ (qui fait quoi ? avec quel titre ou quel diplôme ? dans quels secteurs et quelles activités ? etc.) quand à l'inverse, de nombreux acteurs de la formation n'apparaissent même pas dans les données statistiques des « professionnels de la formation ». Surgissent alors des problèmes de représentativité et de légitimité des représentants de ce champ, alors que le « terrain » ne trouve pas toujours, dans les réponses offertes par les universités, les réponses « adéquationnistes » de la formation de formateurs au besoin du « marché ». L'offre de formation universitaire doit-elle pour autant se contenter d'un positionnement construit sur la demande « ici et maintenant », répondant à des injonctions toujours plus ambitieuses et plus ambiguës ? Quel rôle peut encore jouer l'université, se demandent d'autres grands témoins, universitaires ceux-là, face aux demandes de normalisation et de référentialisation dont l'université continue, fidèle à ses

principes de distanciation critique, d'interroger la pertinence ? Le développement personnel et professionnel, la transformation et l'émancipation des apprenants, les idéaux d'éducation permanente et l'accessibilité à tous, qui fondaient sa légitimité, ne risquent-ils pas, finalement, de remettre en cause le bien-fondé des formations de formateurs d'adultes, à l'université ? Malgré quelques expériences innovantes (dans des partenariats locaux par exemple) ou la revendication de démarches singulières (qui font encore la « signature » de certaines formations universitaires), c'est à une conclusion d'un optimisme en demi-teinte qu'arrivent finalement ces deux jours d'échanges et de débats ...

Jérôme Eneau (Université Rennes 2) pour le Comité de Pilotage  
du Réseau des Universités Préparant aux Métiers de la Formation