

**La formation des formateurs d'adultes en formation  
professionnelle continue**

**AVIS N° 75**

**CONSEIL DU 27 AVRIL 2001**

Malgré leur adhésion globale au présent texte, deux organisations, la CGSP-Enseignement et le CPEONS, se sont abstenues lors de son approbation pour des raisons liées au contexte dans lequel l'Avis est rendu. Le rôle des acteurs de la formation initiale et de la formation continue est actuellement en discussion, principalement en Région wallonne.

## **RESUME**

### Motivation

L'ouverture d'un dossier relatif aux formateurs d'adultes fut motivée par le constat que, dans le contexte actuel de mutation sociale, le secteur de la formation professionnelle continue (FPC) s'est amplifié et doit faire face à des situations de plus en plus diversifiées. Les besoins en formation d'adultes sont devenus importants, variés et présents dans tous les secteurs de l'activité économique et sociale. Ils concernent autant les mises à niveau dans des techniques de pointe et le recyclage que l'insertion professionnelle et sociale, ainsi que l'alphabétisation.

Le CEF s'est donc interrogé sur les métiers de la formation dans le cadre de la FPC.

### Les objectifs du CEF

- ⇒ Identifier les différents aspects de la profession du formateur qui a la charge d'un groupe d'adultes,
- ⇒ Déterminer les types de métier des différents intervenants dans les processus de formation,
- ⇒ Emettre, en conséquence des deux premiers objectifs, des recommandations.

### La démarche du CEF

Pour cerner, en Wallonie et à Bruxelles, le métier de formateur d'adultes qui a la charge d'un groupe d'apprenants, le CEF, lors d'une journée de rencontre, a réuni des formateurs des différents opérateurs : EPS, FOREM, Bruxelles-Formation, IFPME et les ASBL.

Au départ de quatre hypothèses, le CEF s'interrogeait sur :

- ⇒ les compétences requises,
- ⇒ la pédagogie exercée et/ou souhaitée,
- ⇒ la mise à jour des compétences.

Il fut constaté que les compétences de ces formateurs d'adultes concernent à la fois leur spécialité, leurs capacités pédagogiques, ainsi que leurs aptitudes à motiver et à gérer un groupe d'apprenants. Le métier se caractérise par la mobilisation de ces capacités dans un contexte de travail très mouvant.

Les informations obtenues ont orienté une enquête dont les objectifs furent d'établir, sur la base des profils de métier du ROME, un inventaire des tâches des intervenants en FPC des divers secteurs, de les confronter à certaines variables (types de population, de formation, d'opérateur, de fonction, ...) et de déterminer les compétences requises pour ces tâches.

L'enquête fut réalisée auprès des gestionnaires et des formateurs de terrain de la formation professionnelle continue (FPC) des différents opérateurs.

Il fut constaté que la FPC exige aujourd'hui une organisation dans laquelle interviennent, aux différents niveaux, des acteurs remplissant des fonctions particulières. Il fut recherché, dans le processus, qui fait quoi, quand et comment ?

Deux rapports intermédiaires concernant d'une part la journée de rencontre et d'autre part l'enquête sont annexés à l'avis.

### Les recommandations du CEF

1. Pour une formation des formateurs d'adultes.
2. Des démarches d'innovation pensées par tous les intervenants de la FPC.
2. Des métiers identifiés.
3. L'approche interdisciplinaire du travail en équipe.
4. Des moments d'immersion dans les réalités du travail propres à la spécialité.
5. Un accompagnement pédagogique et psycho-sociale pour les formateurs d'adultes dès l'embauche.
6. Un partenariat entre opérateurs pour le recrutement et la formation des formateurs d'adultes.
7. A propos des statuts.

## **SOMMAIRE**

### **PREALABLE**

#### **1. INTRODUCTION**

- 1.1 **La motivation du CEF**
- 1.2 **Les objectifs du CEF**
- 1.3 **La démarche du CEF**

#### **2. LES FORMATEURS D'ADULTES EN FPC : COMPETENCES ET FORMATION**

- 2.1 **Les hypothèses**
- 2.2 **A propos des compétences requises des formateurs d'adultes en FPC**
- 2.4 **A propos de la pédagogie à mettre en œuvre du formateur d'adultes**
- 2.5 **A propos de la formation continuée**

#### **3. LES METIERS DE LA FPC**

- 3.1 **Dans le processus de la FPC, qui fait quoi, quand et comment ?**
- 3.2 **Des activités de formation comparables pour des profils de métiers différents**

#### **4. LES RECOMMANDATIONS DU CEF**

- 4.1 **Pour une formation des formateurs d'adultes**
- 4.2 **Des démarches d'innovation pensées par tous les intervenants de la FPC**
- 4.3 **Des métiers identifiés**
- 4.4 **L'approche interdisciplinaire du travail en équipe**
- 4.5 **Des moments d'immersion dans les réalités du travail propres à la spécialité**
- 4.6 **Un accompagnement pédagogique et psycho-sociale pour les formateurs d'adultes dès l'embauche**
- 4.7 **Un partenariat entre opérateurs pour le recrutement et la formation des formateurs d'adultes**
- 4.8 **A propos des statuts**

## PREALABLE

Le CEF est conscient des différences qui existent parmi les opérateurs de formation professionnelle continue (FPC) et entre les missions de formation. Toutefois, au-delà des différences spécifiques, ce qui rassemble les opérateurs, c'est la démarche professionnelle de formation des apprenants ; ce qui définit le caractère transversal du dossier et motive une approche commune.

Il s'agira, à la suite des premières recommandations qui ne couvrent pas les cas particuliers d'opérateurs et d'opérations de formation, de nuancer et d'interpréter en fonction des cas de figure.

## 1. INTRODUCTION

### 1.1 La motivation du CEF

- Dans le contexte actuel, le secteur de la formation professionnelle continue<sup>1</sup> (FPC) s'est amplifié et doit faire face à des situations de plus en plus diversifiées. Les besoins sont devenus importants et présents dans tous les domaines de l'activité économique et sociale. De plus, s'est ajoutée une dimension nouvelle : la lutte contre l'exclusion sociale.

La FPC devient donc une démarche complexe et le CEF<sup>2</sup> a déjà souligné qu'il semble nécessaire de réfléchir à sa place singulière :

- au carrefour de l'individuel et du collectif;
  - au cœur des mutations sociales et de la construction des identités;
  - conciliant la nécessaire adaptabilité au changement et sauvegardant les principes de solidarité (et les perspectives de cohésion sociale);
  - comme processus articulé et complémentaire à la formation initiale et à l'éducation permanente en valorisant les enjeux de citoyenneté,
  - et pilotée de plus en plus en partenariat.
- Le CEF<sup>3</sup> a ensuite assigné deux objectifs majeurs à la FPC :
    - réduire les inégalités devant l'emploi,
    - adapter la qualification de la main d'œuvre aux évolutions du travail .
  - Dans ce contexte actuel de la FPC, les tâches des différents types d'intervenants deviennent plus complexes, aussi le CEF a décidé de se pencher sur leurs professions. Les actions de ces intervenants ne sont plus essentiellement centrées sur la transmission de savoirs et savoir-faire propres à un métier. Faisant référence aux récents

---

<sup>1</sup> La Formation Professionnelle Continué est désignée dans le texte par le sigle FPC.

<sup>2</sup> Conseil de l'Education et de la Formation, Les Objectifs de la Formation Professionnelle Continue-Avis n°64, 5 mars 1999.

<sup>3</sup> Conseil de l'Education et de la Formation, Les Objectifs de la Formation Professionnelle Continue-Avis n°64, 5 mars 1999.

rapports européens en matière de formation, le CEF a relevé six fonctions relatives aux professions de la formation<sup>4</sup> :

- la fonction tutorale dans le cadre d'une relation individuelle,
- la fonction d'enseignement dans le cadre d'une relation classique de " un à plusieurs " entre les apprenants et le formateur,
- la fonction de conseil destinée à programmer les activités d'éducation et de formation depuis une personne jusqu'à l'entreprise,
- la fonction de développement qui rassemble les concepteurs de programmes et les producteurs d'outils,
- la fonction de gestion des cadres à la formation,
- la fonction de conception de politiques de formation sur un espace ou sur une activité.

Dans le ROME<sup>5</sup>, apparaissent les profils de métier suivants :

- formateur, chargé de formation, moniteur,
  - conseiller en formation,
  - responsable pédagogique,
  - consultant en formation,
  - concepteur, organisateur en formation,
  - informateur social,
  - conseiller en emploi et insertion sociale.
- Il faut aussi souligner la présence, en Wallonie et à Bruxelles, d'opérateurs avec des statuts très différents :

#### L'Enseignement de Promotion Sociale (EPS)

Le 16 avril 1991 un décret donne à l'EPS son organisation propre et des finalités orientées vers l'insertion sociale, professionnelle et scolaire. Ce décret dote l'EPS d'une structure d'enseignement du niveau secondaire inférieur au niveau supérieur et d'un régime de formation par unités capitalisables. Il lui confère l'autorité pour délivrer des titres spécifiques et correspondants à ceux de l'enseignement de plein exercice. Il lui accorde la possibilité de valider les compétences acquises dans d'autres secteurs scolaires ou systèmes de formation, par l'exercice d'une profession et par formation personnelle. L'EPS a la possibilité, pour des actions spécifiques, d'établir des partenariats avec d'autres opérateurs<sup>6</sup>.

Depuis la régionalisation, la formation professionnelle des adultes de l'ONEM est prise en charge par :

Bruxelles-Formation dont les activités sont groupées en huit pôles : orientation et accompagnement, métiers techniques et industriels, métiers de bureau et de services, perfectionnement en informatique et en gestion, autoformation assistée et formation à distance, entreprises.

le FOREM (Wallonie) qui remplit ces missions : information et conseils en formation, services aux travailleurs et entreprises, formations qualifiantes, stages de mise en situation professionnelle, préformations, remises à niveau dans les apprentissages de base, actions de réinsertion sociale,...

---

<sup>4</sup> Document BESFOPRO ChFo 98-23.

<sup>5</sup> Agence Nationale Pour l'Emploi (ANPE), Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois (ROME), La Documentation Française, 1995.

<sup>6</sup> Conseil de l'Education et de la Formation, Les Objectifs particuliers de l'Enseignement de Promotion Sociale-Avis n°59, le 8 janvier 1999.

### L'Institut de Formation des Petites et Moyennes Entreprises (IFPME)

Au-delà de sa mission de formation initiale, l'Institut a ses spécificités dans le contexte de la formation professionnelle et continue : les contrats de stage pour les demandeurs d'emploi, les formations de chefs d'entreprise, les actions de perfectionnement pour les patrons et cadres des PME,...

### Les ASBL d'insertion socio-professionnelle

Suite aux problèmes sociaux nés du chômage, à savoir l'exclusion du monde du travail et l'accroissement de la pauvreté, auxquels n'ont pu répondre dans l'immédiat les opérateurs, sont apparues ces ASBL. Parmi celles-ci, se trouvent :

- Les Entreprises de Formation par le Travail (EFT) en Wallonie et les Ateliers de Formation par le Travail (AFT) à Bruxelles qui organisent les formations par la production et la commercialisation de biens, ainsi que par la prestation de services, conformément à leur objet social. Les stagiaires sont des demandeurs d'emploi, des minimexés, voire des personnes sans ressources, de moins de 26 ans et sans titre d'enseignement secondaire.
- Les Organismes d'Insertion Socio-Professionnelle (OISP) dont le but vise l'insertion sociale et professionnelle de personnes de 18 à 25 ans en difficulté, par des moyens pédagogiques adaptés aux problèmes des stagiaires.

Ces différents opérateurs répondent aux besoins de la FPC qui s'étalent du recyclage et de la formation qualifiante à l'insertion sociale et l'alphabétisation. Pour réaliser ces besoins en formation, les opérateurs, signataires de la Charte du Parcours d'Insertion, agissent souvent en partenariat et sont parfois associés aux actions des CPAS, des Missions régionales, des Comités sub-régionaux, de l'AWIPH.

## **1.2 Les objectifs du CEF**

Dans ce vaste champ de la FPC, on peut se demander ce qu'est un formateur actuellement. Lors d'un processus de formation qui fait quoi, quand et comment ? Le CEF s'est donc interrogé sur les métiers des intervenants en FPC. Il a cherché à :

- identifier les différents aspects de la profession du formateur qui a la charge de la formation professionnelle d'un groupe d'adultes,
- établir les profils de métier des différents intervenants dans les processus de formation dont la conception et la réalisation entraînent une organisation du travail et donc une hiérarchisation des tâches,
- émettre, en conséquence des deux premiers objectifs, des propositions et recommandations en la matière.

## **1.3 La démarche du CEF**

- Le CEF a principalement centré sa démarche sur des intervenants en FPC. Ses moyens ne lui ont pas permis de consulter les formés. Divers travaux ont été récemment menés quant aux perceptions de la formation par les formés<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Une enquête, « Evaluation par les stagiaires effectifs ou potentiels de leur démarche de formation. Motivations, attentes, problèmes rencontrés, bénéfices perçus », a été réalisée par le « Centre liégeois d'Etude de l'Opinion » de l'Université de Liège, sous l'égide de la Commission Sous-Régionale de Coordination du Comité Subrégional de l'Emploi et de la Formation de Huy-Waremme.

- Le CEF s'est d'abord intéressé au formateur d'adultes qui a la charge de la formation professionnelle d'un groupe. Il a émis quatre hypothèses à propos des activités et des compétences propres à ce métier de formateur. En vue de vérifier ces hypothèses, le CEF a ensuite organisé une journée de rencontre au cours de laquelle des formateurs des différents opérateurs publics et para-publics ont échangé des informations, des avis, sur leur métier et leurs besoins en formation.
- Les informations obtenues lors de la journée de rencontre ont orienté une enquête qui avait pour objectifs d'établir un inventaire des tâches des intervenants en FPC qui remplissent les différentes fonctions dans le processus de formation, de confronter ces tâches à certaines variables (types de population, de formation, d'opérateur, de fonction,...) et de déterminer les compétences requises pour les remplir. Les sept profils du ROME<sup>8</sup> ont servi de base à l'enquête qui s'est déroulée en deux temps et avec deux types de groupe. Durant le premier temps, les sondés répondaient à un questionnaire et durant le second, ils participaient à une interview.  
Le premier type de groupe comprenait des formateurs de terrains de diverses spécialités qui sont, par leur fonction, directement en contact avec les stagiaires, que ce soit en formation, en accompagnement, en consultation... Le second type de groupe se constituait de responsables de la gestion du personnel, des projets, de centres, de l'administration, des finances, ...  
Par cette enquête furent examinés les profils de métier de ces différents acteurs intervenant dans la réalisation des processus de formation<sup>9</sup>.
- Viennent ensuite une synthèse et la construction de propositions et recommandations.

## **2. LES FORMATEURS D'ADULTES EN FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE : COMPETENCES ET FORMATION**

Cette partie du dossier est consacrée aux formateurs d'adultes qui sont, en FPC, en relation directe avec un groupe d'apprenants.

A propos de ce métier, le CEF s'interroge sur :

- ⇒ les compétences requises,
- ⇒ la pédagogie exercée et/ou souhaitée,
- ⇒ la mise à jour des compétences.

Des hypothèses de travail sont posées et vérifiées par une journée de rencontre durant laquelle des formateurs des différents opérateurs se sont exprimés à propos de leurs activités professionnelles, des compétences qu'elles requièrent, des pratiques pédagogiques et de leurs besoins en formation continue.

### **2.1 Les hypothèses**

---

<sup>8</sup> Voir annexes.

<sup>9</sup> « Les formateurs d'adultes : Rapport de la journée de rencontre » (JB/CEF 00-196) et « Les formateurs d'adultes : Rapport de l'enquête » (JB/CEF 00-207) peuvent être obtenus sur simple demande au secrétariat du CEF.

Les hypothèses sont décrites dans le rapport de la journée de rencontre qui accompagne l'avis.

La première et la deuxième hypothèse concernent les compétences du formateur d'adultes.

Elles sont relatives à la maîtrise :

- ⇒ des connaissances théoriques et pratiques propres à un domaine professionnel particulier,
- ⇒ des compétences psycho-sociales permettant d'établir et d'entretenir des relations positives avec les individus, le groupe en formation et les différents intervenants dans le processus de formation,
- ⇒ des capacités pédagogiques.

Il est postulé que le niveau des pré-acquis et la motivation des stagiaires ont une relation directe avec le type de compétences le plus sollicité, soit les savoir-faire professionnels, soit les compétences psycho-socio-pédagogiques.

La troisième hypothèse est relative aux pratiques pédagogiques. Le CEF pose que de plus en plus d'adultes en formation sont demandeurs d'une pédagogie différente de celle visant uniquement la transmission du savoir. Ils sollicitent des démarches qui favorise la construction des connaissances. Ils recherchent une formation selon un processus d'investigation active basé sur les échanges et empreint d'une logique inductive.

La quatrième hypothèse a rapport à la mise à jour des connaissances et des pratiques du métier. La fonction de formateur d'adultes évolue et exige des compétences psycho-socio-pédagogiques pour la remplir. Il est toutefois estimé que la bonne connaissance du métier et l'expérience professionnelle restent requises.

## **2.2 A propos des compétences requises des formateurs d'adultes en FPC**

- Les formateurs de terrain ont pendant longtemps rempli la seule mission « d'instruction » en faveur de stagiaires qui s'investissaient dans leur formation. Dans ce cadre, apparaissent clairement le but de la fonction - former à l'exercice d'un métier -, ainsi que les compétences requises – une bonne maîtrise des connaissances et techniques propres au métier enseigné et des capacités didactiques. Or, les publics se sont diversifiés et les missions de la FPC se sont étendues :
  - réduire les inégalités devant l'emploi,
  - adapter la qualification de la main d'œuvre aux évolutions du travail .

Les compétences sollicitées des formateurs sont différentes selon l'un ou l'autre objectif poursuivi en formation. S'il s'agit de réduire les inégalités devant l'emploi, sont sollicitées les compétences relationnelles. Pour l'autre objectif, adapter la qualification de la main d'œuvre aux évolutions du travail, sont sollicitées les capacités techniques. Mais les deux objectifs peuvent se concentrer sur un même groupe ; ce qui explique alors le malaise de certains formateurs.

- Les formateurs se trouvent donc confrontés à des situations nouvelles. Si quelques-uns d'entre eux restent des " instructeurs " en communication avec des apprenants motivés, d'autres sont face à des personnes qui cherchent leur vocation ou qui se trouvent en formation par obligation,... Lors de la journée de rencontre et au moment de l'interview de



l'enquête, des formateurs ont clairement exprimé que *plus un sujet a un projet personnel bien explicité et auquel il adhère, plus il s'implique dans la formation et inversement.*

Un problème de motivation est ainsi soulevé. Ce même problème est posé dans certaines sections de l'enseignement professionnel. En fait, formateurs ou enseignants sont alors confrontés à la responsabilité de former des personnes qui n'ont pas nécessairement envie d'apprendre ou qui ne croient plus à l'aboutissement de leur formation sur l'emploi.

### **2.3 A propos de la pédagogie à mettre en œuvre par le formateur d'adultes**

#### **(1) Introduction**

La pédagogie, pour les formateurs, représente l'action développée pour conduire les apprenants à la maîtrise des savoirs, savoir-faire et savoir-être. Cette conception est conforme à celle de beaucoup d'auteurs qui considèrent la pédagogie comme une action dont le but est de favoriser l'apprentissage.

Pour chacun, comme références aux actes pédagogiques, se trouvent la tradition, l'intuition, des théories et des valeurs éducatives.

A la discussion, on constate une évolution : alors que l'action de formation devrait être focalisée sur la logique de l'enseignement des disciplines, elle devient plus psycho-pédagogique, particulièrement centrée sur les problèmes comportementaux de type intellectuel et affectif. Parmi les responsables de formation, certains regrettent de ne pas être préparés à cette évolution qui modifie leur mission.

Ils déclarent qu'actuellement, dans de nombreux cas, par leur action de formation, ils doivent favoriser le développement personnel des apprenants et que la conception des méthodes et leur mode d'application doivent dès lors reposer sur les apports des sciences de l'éducation tout en assurant l'enseignement des contenus.

#### **(2) Un public d'adultes**

L'adulte possède un vécu scolaire, professionnel, affectif, ... avec ses expériences positives et négatives : réussites ou échecs scolaires, insertion ou exclusion des milieux du travail, stabilité ou instabilité socio-affective... En règle générale, il ne s'engage pas dans un processus de formation qui va impliquer de sa part efforts, temps, coût... sans qu'il n'en perçoive la nécessité, donc sans avoir reçu les informations qu'il considère utiles. Aussi convient-il de lui communiquer les buts, contenus et exigences de la formation, le soutien et l'accompagnement qu'il peut espérer, ainsi qu'évaluer dans quelle mesure ces différents aspects répondent à ses attentes. Une pédagogie du contrat devrait être appliquée. Elle sous-tend une négociation et décrit en finalité les engagements de l'institution, du formateur et du formé.

L'adulte, dans la même logique, doit pouvoir constater, dans un cadre professionnel ou général, l'usage qu'il peut faire des connaissances et compétences qui lui sont destinées. On peut rendre évident l'aspect fonctionnel des savoirs par la mise en œuvre de la pédagogie de résolution de problèmes.

Enfin, lorsque l'adulte maîtrise le donné conceptuel des matières, il apprécie les démonstrations selon des démarches déductives bien structurées.

Les moyens utilisés pour concevoir et mettre en œuvre des actions pour favoriser l'apprentissage reposent sur des principes à appliquer en fonction de critères relatifs aux

contenus (savoir, savoir-faire, savoir-être), aux populations (enfants, adolescents, adultes, publics en décrochage scolaire, personnes à réinsérer...), aux types de formation (initiale, recyclage, perfectionnement, remédiation, alphabétisation...)...

En ce qui concerne le contrat pédagogique, la pédagogie de résolution de problème, l'individualisation, les démarches inductives, la difficulté réside dans leur adaptation aux caractéristiques particulières des différentes populations d'adultes en formation, ainsi que des circonstances propres aux diverses formations. Comme certains formateurs l'ont exprimé, la capacité d'exploitation des principes pédagogiques se cultive par le vécu. En formation pédagogique initiale (en agrégation ou au CAP), n'existe aucune préparation au métier de formateur d'adultes. Les seuls prérequis qui peuvent être exigés à l'embauche sont l'âge et une expérience de métier. Ce qui manque le plus, regrettent les formateurs, est l'accompagnement en début de carrière.

### (3) En conclusion

Les différents formateurs ont une perception précise de leur travail et sont conscients que les caractéristiques multiples des populations de stagiaires réclament des pratiques pédagogiques adaptées, jusqu'à devoir parfois, avant de lancer certains dans une formation qualifiante, pratiquer de la rééducation sociale : récupérer le sens de l'horaire, la confiance en ses possibilités, la notion de responsabilité, la capacité de production personnelle. L'approche de ce type de personnalité est complexe. Elle réclame empathie, écoute, patience. A l'inverse, viennent aussi en formation des gens soucieux de se perfectionner ou à la recherche d'un titre.

Malgré les différences de population, des constantes pédagogiques apparaissent. Elles déterminent les bases de pratiques adaptées aux adultes relatives au contrat et à la résolution de problèmes.

## **2.4 La formation de base**

Au recrutement des formateurs, les exigences sont en général les suivantes : une spécialisation technique et une expérience professionnelle utile, avec parfois le certificat d'aptitude pédagogique (EPS) ou alors une agrégation (cours généraux).

Les formateurs engagés disposent d'une expérience en entreprise ou proviennent des filières de l'enseignement et sont d'emblée confrontés aux adultes en formation, motivés ou non. Ils se voient plongés dans les réalités d'un métier dont ils ne maîtrisent souvent que les aspects techniques de leur spécialité ou des pratiques pédagogiques adaptées aux adolescents. La profession de formateur d'adultes s'apprend ainsi sur le tas.

Les formateurs s'adressent de plus en plus à des adultes en difficulté sociale. L'axe enseignement du savoir-être pose problème. Cet enseignement requiert des compétences psycho-sociales et des pédagogies adaptées. Où les acquérir ?

Une formation de base est souhaitée sous forme d'encadrement ou à l'entrée dans la profession.

## **2.5 A propos de la formation continue**

Au cours des échanges, lors de la journée de rencontre, les formateurs ont précisé quatre aspects de la formation continue. Chacun représente pour eux une même importance.

(1) La formation continue dans les milieux du travail

Une demande des chargés de la formation technique en matière de mise à jour de leurs compétences est la réinsertion dans les milieux du travail. Pour eux, elle représente un moyen efficace pour réactualiser les compétences relatives au “ savoir comment ” et au “ savoir pourquoi ” (compréhension<sup>10</sup> des procédures techniques mises en œuvre).

On peut ajouter que cette réinsertion favorise aussi la sensibilisation au fait que sur le tas se réalisent des apprentissages qui permettent l'acquisition de compétences que les anglo-saxons nomment "tacit skills". Elles sont difficiles à formaliser mais néanmoins enrichissantes.

En plus de la formation continuée en entreprise, le CEF constate qu'une grande partie des formateurs interrogés disent qu'ils ne sont pas associés à la construction des profils professionnels et de formation. Or il semble nécessaire, pour les motiver, de confronter les formateurs à l'analyse de tâches pour l'élaboration de ces profils. Ce qui conduit à réfléchir sur les finalités de la formation en institution, à réfléchir sur le sens et la forme de la formation en alternance où se confrontent les savoirs transmis et les savoirs acquis spontanément et à se pencher sur les pratiques pédagogiques; analyser le travail dans sa complexité, en saisir l'évolution et en anticiper les révolutions, mettre en évidence son propre rapport avec son savoir professionnel et le savoir de ceux que l'on a à former, ainsi que la prise de conscience que l'enseignement dépasse l'unique fonction de transmission.

(2) La formation technique

Il conviendrait aussi que les formateurs puissent :

- être associés à l'élaboration des recyclages techniques de manière à concevoir ceux-ci en fonction des besoins de la formation dont ils sont responsables. Les formateurs considèrent que ces recyclages sont souvent assurés par des hyperprofessionnels et ils en retirent finalement peu pour ce qui concerne leurs pratiques de formation,
- acquérir la capacité à suivre l'évolution des nouvelles technologies sans nécessairement devoir toujours recourir aux séminaires.

(3) La formation psycho-sociale

Face aux problèmes des formateurs devant les publics en insertion, il faut surtout se pencher sur les compétences à :

- la stimulation à la motivation à la formation,
- la gestion socio-affective des groupes, à savoir pour le formateur : identifier les problèmes et les relayer auprès des services ou personnes compétentes
- la conception d'outils pédagogiques de rattrapage et de médiation adaptés aux adultes.

(4) La formation pédagogique

Le formateur d'adulte doit accorder sa pédagogie en fonction de son public. Plusieurs types de variables peuvent être pris en compte à cet égard dont, par exemple, le couple *formation volontaire – formation obligatoire* qui détermine notamment la motivation des apprenants, ou, autre exemple, les différences de pré-acquis résultant de formations antérieures ou de l'expérience professionnelle.

---

<sup>10</sup> Selon la taxonomie de BLOOM.

Le contrat de formation se présente comme un moyen pédagogique pour rencontrer ces différences. Le contrat se construit dans un cadre institutionnel et organisationnel à l'intérieur duquel peuvent être négociées une série de variables ; adaptation du contenu, durée des séquences, rythme de travail, méthodes, .... Cette négociation nécessite une triangulation entre acteurs débouchant sur la définition des objectifs et de l'organisation de la formation ainsi que sur :

- l'engagement des formés de réaliser les tâches requises par la formation,
- l'engagement de l'institution de fournir les moyens appropriés,
- l'engagement des formateurs d'encadrer les formés dans leur progression.

Une autre pratique à laquelle les formateurs interrogés demandent à être formés est la pédagogie de résolution de problèmes. Les problèmes rencontrés sur le terrain du métier représentent le point de départ. Suivent la conceptualisation des problèmes et les solutions qui pourraient y être apportées sous forme de projet. S'enchaînent alors les activités d'observation, d'analyse, de synthèse et d'évaluation, intégrant diverses disciplines favorisant ainsi le décloisonnement des matières et l'interdisciplinarité. Les démarches sont alors souvent inductives (du concret à l'abstrait, du vécu professionnel à la conceptualisation des techniques). Le but est de, petit à petit, construire les savoirs technologiques et espérer ainsi amener les formés à pouvoir, partant d'un plan, d'une demande, d'un projet, aboutir à la réalisation et à pouvoir envisager les conséquences techniques des actes qu'ils ont choisi de poser.

Une attention particulière doit être accordée à la compétence à ancrer les démarches de formation sur le vécu des adultes. Les acquis par expérience, qu'ils concernent les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être, présentent des caractéristiques qu'on ne peut ignorer. Ils sont :

- multiformes,
- contextualisés, à savoir structurés par un type d'action et pour ce type d'action, même au niveau des attitudes,
- opérationnels mais peu formalisés.

Il convient pour faire évoluer ces acquis de :

- les dégager de leur contexte d'action,
- les conceptualiser,
- les intégrer dans des parcours de formation incluant la confrontation avec des savoirs théoriques
- et de favoriser la construction de nouvelles compétences en relation avec les autres, membres du groupe et formateur(s).

### 3. LES METIERS DE LA FPC

Dans le cadre actuel de la FPC,

- le métier du formateur de terrain s'est modifié (ce que révèle la journée de rencontre organisée au départ du dossier),
- la conception et la réalisation des actions de formation exigent une organisation dans laquelle interviennent, aux différents niveaux, des acteurs remplissant des fonctions différentes.

#### 3.1 Dans le processus de la FPC, qui fait quoi, quand et comment ?

Cette question a induit une enquête et une interview dont les modalités et les résultats apparaissent dans le rapport intermédiaire.

- Au départ des travaux d'enquête et d'interview du CEF, un parti pris méthodologique : la trame de l'enquête se base sur la classification du ROME français qui servira d'étalon et permettra de décrire les métiers de la formation relativement aux écarts éventuellement observés.

Le ROME distingue 7 profils de métier parmi les intervenants dans la formation professionnelle des adultes :

- le formateur ou chargé de formation encore appelé moniteur,
- le conseiller en formation,
- le responsable pédagogique,
- le consultant en formation,
- le concepteur ou organisateur,
- l'informateur social,
- le conseiller en emploi et insertion sociale.

Les sondés appartiennent à ces divers profils et sont invités à reconnaître les activités qu'ils mènent dans l'exercice de leur métier et, pour chacune d'elles, les publics auxquels ils s'adressent. Ensuite un échange, sous forme d'interview collective, a permis d'éclaircir les points de vue et d'aborder les besoins en formation.

- On constate ainsi que pour les formateurs de terrain, les distinctions entre les profils de métiers sont clairement identifiées et donc exercées séparément dans les organisations de formation d'une certaine taille (FOREM, Bruxelles-formation, IFPME, EPS). Cependant les distinctions établies par le ROME semblent trop nombreuses : sauf en promotion sociale et à l'IFPME, les formateurs dépassent leur rôle de chargé de formation, moniteur pour assumer une partie des tâches d'information et de conseil. L'information et le conseil, souvent jumelés avec l'introduction à l'emploi et l'insertion sociale sont exercés par les conseillers à la tutelle, ou par des intervenants sociaux lorsqu'ils ne sont pas pris en charge par les formateurs.

Dans les ASBL, les formateurs remplissent des tâches beaucoup plus diversifiées. Elles sont celles de l'instructeur, du conseiller en formation, du responsable pédagogique, de l'informateur social et du conseiller en emploi et insertion sociale.

- Les responsables, rencontrés séparément mais sur base du même questionnaire, ont une vision beaucoup moins claire de leur profil de métier. La plupart ont reconstitué leur

propre profil en allant rechercher des activités et des compétences dans plusieurs catégories.

- Par ailleurs, on constate des modifications successives et une complexification du contexte qui explique sans doute cette difficulté :
  - modification du contexte politique avec la régionalisation et la communautarisation ; les activités de formation de l'ONEM ont été transférées vers les compétences communautaires. Leur exercice, pour ce qui concerne la partie francophone du pays, a été transféré, dans un premier temps à la Région wallonne et, en '94-'95, à la Cocof pour ce qui concerne la Région bruxelloise. L'emploi et la formation ont été transférés à la Communauté germanophone le 01.01.2000.
  - cette modification du contexte institutionnel a été accompagnée de modifications implicites ou explicites des missions des opérateurs.
  - modification du paysage de la FPC : mise en place du parcours d'insertion, introduction de la formation dans les politiques d'emploi aux différents niveaux de pouvoir...

### **3.2 Des activités de formation comparables pour des profils de métiers différents**

#### 3.2.1 La FPC à Bruxelles et en Wallonie

La FPC dans ces régions représente un champ que se partagent les différents opérateurs dont les compétences sont déterminées par des réglementations. Ils agissent souvent en partenariat pour couvrir les besoins de la FPC : le perfectionnement, le recyclage, la reconversion, la réinsertion sociale, la réadaptation scolaire, l'alphabétisation.

Pour la réalisation de la FPC, l'ensemble des responsables et formateurs de toute organisation doit

- construire des plans de formation en relation avec des partenaires de différentes natures,
- élaborer des progressions d'apprentissage adaptées aux personnes et aux groupes,
- mettre en œuvre ces progressions
- entretenir une relation pédagogique individuelle et collective avec des adultes présentant des motivations variables à la formation,
- assurer l'accompagnement.

Ces responsables et formateurs sont donc concepteurs ou réalisateurs, parfois les deux à la fois (ASBL).

#### 3.2.2 Des fonctions analogues avec des appellations parfois différentes

Les opérateurs publics et parapublics de formation ont une histoire et des structures propres établies par voie légale qui déterminent leur organisation, ainsi que la hiérarchie des fonctions. Le nom de celles-ci varie selon les opérateurs, de même que les statuts des personnels.

- Dans l'EPS, institution d'enseignement, les membres du cadre se nomment professeur, directeur, sous-directeur, chef d'atelier, inspecteur,
- Le FOREM et Bruxelles-Formation donnent à leurs formateurs les noms d'instructeur, instructeur principal, instructeur en gestion de projet, conseiller technique, coordonnateur de pôle, accompagnateur... rappelant en cela la mission première de formation professionnelle.

- Dans les ASBL (EFT, AFT et OISP), organismes récents, les intervenants portent des titres plus actuels : formateur, responsable pédagogique, responsable en insertion, assistant social, coordonnateur,
- L'IFPME qui a très longtemps calqué son organisation sur celle de l'enseignement, a récemment revu l'appellation de ses agents : formateur (cours généraux, cours professionnels), formateur principal (une sorte de chef d'atelier pour un secteur professionnel particulier, donnant des cours et assurant la gestion de ce secteur), délégué à la tutelle (ex-secrétaire d'apprentissage), conseiller pédagogique, coordonnateur (responsable des conseillers pédagogiques), coordonnateur des délégués à la tutelle, inspecteur général.

Parmi les responsables et formateurs certains ont donc un statut d'enseignant, d'autres sont des fonctionnaires para-publics ou des employés avec contrat à durée déterminée ou indéterminée.

### 3.2.3 Les profils des formateurs

Au terme de l'enquête, il est apparu que les profils des métiers en FPC sont moins bien déterminés que ceux du ROME que nous avons utilisés. Dans une même institution, plusieurs intervenants qui ont des fonctions différentes, effectuent les mêmes activités.

Les formateurs de terrain et principalement les gestionnaires ont d'ailleurs estimé que les fiches correspondent à des profils trop typés. Ils ont déclaré que leurs activités et compétences sont éclatées sur plusieurs fiches car leur travail dans l'institution est diversifié et que la polyvalence des formateurs et responsables rend difficile le " saucissonnage " en profils, parfois réducteurs de la réalité de travail.

Il est clair qu'une marge existe entre des profils théoriques et les réalités des métiers qui sont les réponses, dans des structures institutionnelles différentes, à des besoins étendus et mouvants de formation.

Cependant, chez les différents opérateurs, les formateurs de terrain (l'instructeur ou le formateur ou le professeur) se reconnaissent dans le profil du ROME qui est celui du formateur-chargé de formation-moniteur. Les activités sont principalement relatives à la préparation des cours et à leur enseignement, à l'évaluation des résultats et à la gestion d'un groupe.

Au FOREM et à Bruxelles-Formation, en plus de ces activités proprement dites d'enseignement apparaissent des tâches relatives à l'information des stagiaires sur les formations, à l'évaluation de leurs potentialités à l'entrée, à leur encadrement et à leur suivi. Dans le ROME, ces tâches sont en partie celles du " conseiller en formation " et celles du " conseiller en emploi et insertion sociale ".

A l'IFPME, les conseillers à la tutelle se perçoivent comme " conseiller en formation ", " informateur social " et " conseiller en emploi et insertion sociale ". Quant aux formateurs principaux, ils ont une fonction d'encadrement (pour le ROME, " responsable pédagogique ").

Dans les ASBL, les formateurs remplissent aussi des tâches analogues à celles du " conseiller en formation ", du " responsable pédagogique ", de " l'informateur social " et du " conseiller en emploi et insertion sociale ".

## **4. LES RECOMMANDATIONS DU CEF**

#### **4.1 Pour une formation des formateurs d'adultes**

Les analyses des informations recueillies au cours de la journée de rencontre et des interviews de l'enquête révèle la nécessaire amélioration des démarches de formation continue des formateurs d'adultes. Cet état de faits rencontre la préoccupation européenne actuelle de « formation tout au long de la vie ». Celle-ci ne peut manquer d'être mise en oeuvre pour les acteurs des institutions et organisations dont la finalité concerne l'apprentissage au sens large.

⇒ **Aussi, le CEF recommande aux autorités publiques et aux opérateurs d'adopter une attitude volontariste mobilisant, au service de finalités et dans le cadre d'un mode organisationnel ad hoc, moyens et réflexion stratégique en vue d'une formation continue des formateurs d'adultes tant dans les domaines de leur spécialisation professionnelle que dans ceux de l'apprentissage, de la pédagogie ou de la connaissance du monde économique et professionnel en perpétuelle mutation.**

Pour mieux s'adapter aux changements,

⇒ **Le CEF demande aux autorités publiques compétentes de préciser :**

- **Les missions, les objectifs poursuivis par les différentes organisations engagées dans la FPC ainsi que des pratiques cohérentes d'évaluation de leurs actions ;**
- **Une identification claire des métiers engagés dans ces organisations;**
- **Un mode de travail interdisciplinaire mobilisant des équipes pluridisciplinaires;**
- **Le développement, à l'intérieur des organisations, d'une fonction d'innovation pensée en rapport avec les formateurs ;**
- **Des interactions avec l'environnement des opérateurs de FPC notamment sous forme d'immersion dans des entreprises.**

#### **4.2 Des démarches d'innovation pensées par tous les intervenants de la FPC**

Les formateurs rencontrés lors de l'instruction du dossier ont été invités, à l'intérieur d'un canevas de discussion, à faire part de leurs usages et problèmes. Ils ont souligné le caractère très positif de ces échanges mais également le fait qu'une majorité d'entre eux était rarement, voire jamais, mis en situation de procéder à de telles discussions.

Or, les organisations publiques et privées évoluent dans un milieu en perpétuelle mouvance et l'adaptation aux changements exige de plus en plus la mobilisation de tous les acteurs. La dimension collective, interactive et cognitive devient importante pour répondre quasi immédiatement aux modifications de contexte.

Les organisations tentent à se décompartmenter, à devenir fluide pour favoriser le travail en équipe pluridisciplinaire pour mieux maîtriser les savoirs nouveaux et faciliter les changements<sup>11</sup>.

Les opérateurs de la FPC sont confrontés aux conditions nouvelles de formation et d'emploi, aux demandes des acteurs sociaux, aux modifications institutionnelles...

⇒ **Le CEF recommande que des démarches structurées de supervision et d'intervision soient organisées pour développer la communication entre**

---

<sup>11</sup> CABIN Philippe, Les organisations. Etat des savoirs, Edition Sciences Humaines, 1999, p.356



**formateurs facilitant ainsi les échanges, l'analyse des problèmes rencontrés et la production d'outils de formation adaptés.**

**Le résultat de ce processus basé sur une analyse avec les formateurs de leur vécu doit être confronté aux apports de la réflexion stratégique et déboucher sur :**

- **Une analyse des besoins en formation des formateurs<sup>12</sup>.**
- **La formalisation et la diffusion de pratiques efficaces.**
- **Les modifications organisationnelles susceptibles de résoudre les problèmes rencontrés.**

#### **4.3 Des métiers identifiés**

D'une part, les opérateurs et les formateurs interviewés dégagent les compétences qui caractérisent les professions qu'ils exercent. Celles-ci sont largement communes quel que soit le lieu où les formateurs exercent leur métier.

D'autre part, responsables et formateurs insistent sur l'importance de la polyvalence requise et sur la place qu'il convient de réserver aux compétences relationnelles et pédagogiques face à l'hétérogénéité des situations et des besoins des publics.

Le CEF constate que, si l'on veut pouvoir former efficacement les formateurs d'adultes, il importe d'identifier clairement ce qui constitue leurs profils de métier, les compétences requises pour l'exercer et que chacun soit à même de percevoir le rôle qui est le sien et les tâches attendues, même si une saine polyvalence est requise. C'est à ce moment seulement qu'une analyse des besoins en formation des formateurs et des responsables de formation pourra être menée efficacement.

Il ne s'agit pas d'arrêter une fois pour toute la conception des métiers concernés mais de dresser des profils pertinents et fiables et, ensuite, d'en gérer l'évolution.

Il ne s'agit pas non plus de figer la diversité des profils dans un cas de figure unique qui scléroserait les possibilités d'initiative. Le travail réalisé par le CEF, par exemple, pour le référentiel de métier d'enseignant, se situe à un niveau suffisamment général pour permettre les adaptations permettant de respecter les différences entre les profils nécessaires dans les premières années ou les dernières années de l'enseignement ou encore entre les cours dits généraux et les cours à dominante technique.

**⇒ Le CEF recommande donc que soit rédigé un référentiel portant sur le cœur du métier de formateur d'adultes avec des déclinaisons selon les fonctions particulières, à l'image de celui qu'il a réalisé pour le métier d'enseignant<sup>13</sup>. Cela permettrait d'asseoir ensuite un système de validation des compétences acquises**

---

<sup>12</sup> Utilement, au moment de l'affinement des besoins de formation des formateurs d'adultes, il faudra se référer aux demandes formulées des stagiaires suite à leur concertation.

<sup>13</sup> Avis n°72 : Référentiel pour le métier d'enseignant dans l'enseignement fondamental et secondaire en Communauté française de Belgique . Conseil du 26 mai 2000.

**par les formateurs. Les formateurs disposeraient ainsi d'un portefeuille de compétences reprenant un état de leur formation initiale, de leurs compétences de base, la trace des formations complémentaires suivies, les attestations de leur expérience professionnelle et des expertises acquises tant dans le métier auquel ils forment que dans la FPC.**

⇒ **Le CEF se prononce pour la présence, au sein des référentiels ad hoc, de compétences de nature psycho-sociale et pédagogique aux côtés des nécessaires compétences liées à l'exercice d'un métier.**

#### **4.4 L'approche interdisciplinaire<sup>14</sup> du travail en équipe**

Des interviews réalisées dans le cadre du dossier, il ressort que l'on peut distinguer deux catégories d'intervenants dans la formation professionnelle continue :

- Ceux qui ont en charge la formation proprement dite depuis l'analyse des besoins jusqu'à la construction de modules de formation et leur mise en œuvre sur le terrain. Certains travaillent avec un groupe d'apprenants et doivent disposer de la capacité de gérer les interactions, tout en assurant la fonction de production centrée sur les tâches et exigences de la formation professionnelle. Dans les EFT, il y a même une exigence de production et de rentabilité directe.
- Ceux qui ont plutôt en charge les aspects sociaux liés à l'accueil, à l'information, à l'orientation, à la guidance, à l'entretien... missions plus souvent exercées par des assistants sociaux ou psychologues qui entretiennent avec les stagiaires une relation différente, extérieure aux exigences de production.

Cependant cette division ne cantonne en rien les différents formateurs dans leur catégorie. Une collaboration entre eux est requise pour l'efficacité même de leur travail. Or, lors des interviews, beaucoup de formateurs ont mis en avant leur manque de formation au travail interdisciplinaire comprenant des formateurs de profils différents, des gestionnaires et des travailleurs sociaux.

En effet, dans la formation des adultes, divers intervenants ont leur place à des moments différents, avec des fonctions différentes tout au long des parcours des individus. Il est souvent difficile de garder une cohérence dans l'action, ce qui demande du travail en commun, et donc des lieux et du temps, ce qui est rarement le cas dans les organisations de formation. La taille des organisations et leur mode de gestion sont des facteurs déterminants des possibilités d'ajustement entre formateurs ou entre les formateurs et leurs responsables. Il est cependant essentiel que les fonctions de chacun soient listées et connues pour éviter la rupture de la chaîne d'information depuis l'émergence du projet de formation jusqu'au prestataire.

Il faut donc que chacun sache les enjeux, le pourquoi et le comment, participe à la création d'outils, et qu'on maintienne les contacts avec l'entreprise, sinon la formation risque de perdre en qualité et en pertinence.

---

<sup>14</sup> Interdisciplinarité : interaction existant entre deux ou plusieurs disciplines et qui peut aller de la simple communication des idées jusqu'à l'intégration mutuelle des concepts directeurs de l'épistémologie, de la terminologie, de la méthodologie, des techniques, des données et de l'orientation de la recherche et de l'enseignement s'y rapportant (OCDE), in Guide du formateur, De Boeck, 1989.

⇒ **Le CEF propose qu'une attention particulière soit consacrée à la formation à cette capacité fondamentale du travail interdisciplinaire en équipe, ce qui entraînera une meilleure perception des compétences et des tâches de chacun dans la réalisation des processus de formation. Cela exige une meilleure articulation entre les activités d'apprentissage, d'encadrement psycho-social et pédagogique, d'administration, d'orientation sans clivages entre elles.**

#### **4.5. Des moments d'immersion dans les réalités du travail propres à la spécialité**

De nombreux formateurs, même s'ils sont initialement issus des entreprises, sont coupés, en tout ou en partie, des évolutions culturelles, techniques et organisationnelles de leur milieu de travail d'origine. Le rythme qu'ont connu ces évolutions lors de ces dernières années peut entraîner jusqu'à la méconnaissance de la réalité actuelle de ce milieu.

Responsables et formateurs sont sensibles à ce phénomène mais, à certains endroits, éprouvent des difficultés à saisir le pourquoi et le comment des changements successifs des professions.

⇒ **Le CEF propose que soient prévus en cours de carrière des moments d'immersion dans des milieux du travail en lien avec la spécialité des formateurs. Le cadre organisationnel de ces retours devra faire l'objet de concertation.**

#### **4.6. Un accompagnement pédagogique et psycho-social pour les formateurs d'adultes dès l'embauche**

Les compétences techniques et la spécialisation sont généralement acquises dans le cadre de la formation de base et de l'expérience professionnelle antérieure des formateurs. Elles sont exigées au moment de l'engagement.

Par contre, la formation pédagogique du formateur - si elle n'est pas acquise en formation initiale (agrégations) ou continue (CAP) - se construit le plus souvent sur le tas avec les aléas qui en résultent, comme l'ont fait remarquer les formateurs de terrain lors des interviews. Ils ont regretté le manque de formation et d'encadrement au moment de leur embauche.

Or le métier de formateur requiert de plus en plus souvent des compétences psycho-sociales transversales plus larges étant donné l'évolution des publics concernés. Les formateurs se disent démunis face à la gestion du stress, face aux problèmes de communication des savoirs, de relation, de gestion de groupe, face au manque de motivation des stagiaires parfois obligés d'être là, face à la perte de confiance en soi de certains... Ils sont peu ou pas informés des nouvelles techniques de l'apprentissage élaborées dans la foulée des recherches menées sur le fait " d'apprendre à apprendre "...

⇒ **Le CEF propose que dès l'entrée en fonction des formateurs, soit organisé un encadrement afin qu'ils reçoivent toutes les informations sur les pratiques et missions propres à leur métier, qu'ils puissent accéder à des formations aux techniques d'apprentissage performantes, aux pédagogies adaptées aux adultes et aux comportements adéquats en matière de relation avec les apprenants et de gestion des groupes.**

**Cette formation doit comprendre un accompagnement des formateurs en début de carrière : partir des pratiques, les décoder, les justifier sur base d'éléments psycho-socio-pédagogiques et les reconstruire.**

#### **4.7. Un partenariat entre opérateurs pour le recrutement et la formation des formateurs d'adultes**

En FPC, chacun des opérateurs gère ses ressources humaines. Ainsi, la formation des formateurs est organisée de manière très inégale, l'information sur les formations disponibles manque parfois de clarté ou circule mal, enfin les moyens consacrés sont souvent en lien avec la taille des opérateurs et certains n'atteignent pas la masse suffisante pour mettre en œuvre des dispositifs pleinement satisfaisants. Il en est qui estiment que si, à terme, il n'y a pas d'accords opérationnels entre opérateurs de taille moyenne et gros opérateur, il y aura une faille qui ira grandissante entre organismes de formation. Une plus grande collaboration, devrait rassembler les opérateurs en ce qui concerne certainement la formation des formateurs, mais aussi la recherche-développement et le recrutement. Il ne s'agirait pas d'unifier les démarches, mais bien de favoriser un échange dynamique entre opérateurs tout en respectant l'identité de chacun.

⇒ **Aussi, le CEF recommande aux autorités publiques de favoriser, y compris au travers d'incitants, des partenariats inter-opérateurs et d'en déterminer le cadre ad hoc.**

⇒ **Le CEF propose, qu'à l'intérieur de ce cadre, se négocient des projets entre opérateurs. A cette fin, un état des demandes et des besoins devra être réalisé. Il conviendra donc de mettre à plat ce que chaque opérateur peut faire et ne pas faire et de chercher ce qui peut se nouer comme collaborations et à quel niveau.**

⇒ **A ce propos, le CEF a identifié des pistes concrètes de collaborations :**

- **Établir un inventaire de l'existant pour l'ensemble des opérateurs (tant au niveau des contenus abordés que des infrastructures et outils utilisés...) et de constituer ainsi un éventail de possibilités qui pourraient être proposées à tous moyennant des modalités à définir. Cet inventaire de l'existant confronté à celui des besoins et des moyens permettrait sans doute des économies d'échelle et de dégager les modalités d'organisation des formations manquantes.**
- **Déterminer des problématiques transversales par lesquelles apparaissent plus clairement les collaborations, par exemples :**
  - **Développer la compétence à rédiger des référentiels de formation et/ou à les mettre en œuvre.**
  - **Organiser une unité de formation relative à la pédagogie à développer avec des adultes en difficulté sociale, ayant des acquis scolaires limités..., population de formés que l'on retrouve chez les différents opérateurs.**
  - **Concevoir une plate-forme d'échange d'informations concernant les initiatives en matière de formation (pédagogique ou technique) des formateurs, de manière à assurer une couverture suffisante des sujets d'information, des opérateurs et des sous-régions.**
  - **Organiser des formations courtes en complément des formations de base à l'entrée en fonction.**
  - **Intégrer les attestations de réussite des modules suivis au portefeuille de compétences du formateur.**
  - ...

**En recherche-développement, le CEF propose de mettre en commun des moyens humains et matériels : rapprocher " les penseurs " et les praticiens, les pédagogues et les techniciens, pour concevoir des solutions originales et adaptées aux problèmes de formation de formateurs.**

**Une ouverture de ces partenariats aux universités et centres de recherches spécialisés dans ces matières peut être envisagée.**

**Le CEF estime qu'un recrutement plus efficace permettrait de mieux cibler les profils des formateurs recherchés par les opérateurs et donc de concentrer les investissements en formation sur les véritables besoins et non les utiliser parfois pour compenser des compétences mal évaluées à l'embauche.**

**Le CEF propose la mise en œuvre, au sein du service public, d'un lieu d'échanges d'informations sur les modes de recrutement et de centralisation des offres et des demandes : faire de la pré-sélection, les opérateurs intervenant ensuite selon leurs spécificités.**

#### **4.8 A propos des statuts**

Ces diverses collaborations entraînent une interrogation sur les statuts des formateurs. D'ailleurs, l'enquête a permis de constater une grande diversité de statuts pour un même profil. Un même profil, identifié par des activités et compétences requises comparables peut ainsi s'exercer dans des conditions de travail tout à fait différentes (barèmes, sécurité d'emploi, statut défini ou non légalement...). La mobilité dans ces conditions est très réduite et le passage d'un opérateur à l'autre difficile.

Sans vouloir bouleverser le système de titres et appellations, qui entraînent souvent l'application d'un barème donné, la reconnaissance<sup>15</sup> de la qualité de formateur, de l'expérience et de la formation continue pourrait faciliter la mobilité des formateurs, et contribuer à la professionnalisation de leur fonction.

Il faudrait donc rapprocher leur cadre juridique sans pour cela aller vers le statut unique. Cette question de principe devrait être abordée. Toutefois, il ne revient pas au CEF, institution d'avis, d'en traiter le fond, mais il peut proposer aux partenaires concernés de se saisir de la problématique.

**⇒ Sans se positionner sur le fond du problème statutaire, le CEF recommande aux autorités publiques, aux partenaires du secteur et aux opérateurs l'examen de la question dans l'optique d'une collaboration accrue.**

### **REFERENCES**

Agence Nationale Pour l'Emploi (ANPE), Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois (ROME), La Documentation Française, 1995.

---

<sup>15</sup> Reconnaissance signifie ici : reconnaître que la formation est un métier, et non donner à ceux qui l'exercent un statut particulier.

- BARBIER J.M. La formation des adultes : crises et recompositions, Conférence ESREA, jeudi 17 septembre 1998.
- BLOOM Benjamin, Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires, Labor, Bruxelles, 1979.
- CONSEIL DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION,  
Formation des enseignants : Orientations générales. Avis n°26, Octobre 1995  
Objectifs particuliers de l'Enseignement de Promotion Sociale, Avis n°59, 8 janvier 1999.  
Validation des compétences, Avis n°51, 5 décembre 1997.  
Vers un état des lieux de la Formation professionnelle, Avis n°62, 5 février 1999.  
Les Objectifs de la Formation Professionnelle Continue, Avis n°64, 5 mars 1999.
- DE KETELE Jean-Marie, ROEGIERS Xavier, Méthodologie du recueil d'informations, De Boeck Université, Bruxelles, 1991.
- DE KETELE Jean-Marie, CHASTRETTE Maurice, CROS Danièle, METTELIN Pierre, THOMAS Jacques, Guide du formateur, De Boeck Université, Bruxelles, 1989.
- DESCOLONGES Michèle, Qu'est-ce qu'un métier ?, Sociologie aujourd'hui, PUF, Paris, 1996.
- LE BOTERF Guy, De la compétence : Essai sur un attracteur étrange, Les Editions d'Organisation, Paris, 1994.
- De la compétence à la navigation professionnelle, Les Editions d'Organisation, Paris, 1997.
- LEGRAND Louis, Les différenciations de la pédagogie, Presses Universitaires de France, Paris, 1995.
- MARTIN J.P. et SAVARY E, Formateurs d'adultes, EVO, Bruxelles, 1996.
- MEIGNANT Alain, Manager la formation, Editions Liaisons, Rueil-Malmaison, 1997.
- MEIRIEU Philippe, Apprendre... oui, mais comment ?, ESF éditeur, Paris, 1989.
- Enseigner, scénario pour un nouveau métier, ESF éditeur, Paris, 1989
- Différencier la pédagogie. Des objectifs à l'aide individualisée, Cahiers pédagogiques, Paris, 1992.
- L'école mode d'emploi, des «méthodes actives » à la pédagogie différenciée, ESF éditeur, Paris, 1994.
- PANCIERA Silvana, Enjeux et acteurs de l'insertion socio-professionnelle, Les Presse de l'UNESCO, Bruxelles, 1993.
- PIAGET Jean, Psychologie et Pédagogie, Denoël-Gonthier, 1969.

PERRENOUD Philippe, La formation des enseignants entre théorie et pratique, L'Harmattan, Paris, 1994.

La pédagogie à l'école des différences, ESF éditeur, Paris, 1995.

POUPARD Raymond, LICHTENBERGER Yves, LUTTRINGER Jean-Marie, MERLIN Christian, Construire la formation professionnelle en alternance, Les éditions d'organisation, 1995.

RAYNAL Françoise, RIEUNIER Alain, Pédagogie : dictionnaire des concepts clés, ESF éditeur, Paris, 1997.

Service de la Jeunesse de la Communauté française de Belgique, Table ronde, Jeunes et Employabilité,  
16 septembre 1999.

SKINNER B.F. La révolution scientifique de l'Enseignement, Mardaga, 1968.

SUPIOT Alain, Au-delà de l'emploi, Flammarion, Paris, 1999.

## Annexe 1

### PROFILS DE METIER (ROME)

<u>Activités</u>	<u>Compétences</u>
Fiche 1 et MONITEUR	Fiche A : FORMATEUR–CHARGE DE FORMATION-
Fiche 2 et	Fiche B : CONSEILLER EN FORMATION
Fiche 3 et	Fiche C : RESPONSABLE PEDAGOGIQUE
Fiche 4 et	Fiche D : CONSULTANT EN FORMATION
Fiche 5 et	Fiche E : CONCEPTEUR–ORGANISATEUR EN FORMATION
Fiche 6 et	Fiche F : INFORMATEUR SOCIAL
Fiche 7 et SOCIALE	Fiche G : CONSEILLER EN EMPLOI ET INSERTION

### Activités

#### Fiche 1 – FORMATEUR-CHARGE DE FORMATION-MONITEUR

<u>Activités spécifiques (1)</u>	
11	Préparation des cours
12	Enseignement des savoirs et savoir-faire
13	Stimulation du groupe, organisation des échanges, maintien de la cohésion
14	Evaluation des résultats (acquis, compétences,...) et réajustement des contenus et processus pédagogiques
15	Conception d'outils pédagogiques (matériel, supports audio-visuels, syllabus, didacticiels,...)
16	Intervention relevant du domaine de la spécialité (assistance technique, participation à un projet,
17	Encadrement et suivi des stagiaires dans leur modalité d'insertion
18	Accueil, information,, renseignement des publics sur les contenus, les programmes, les filières
19	Participation au recrutement des stagiaires

#### Fiche 2 – CONSEILLER EN FORMATION

<u>Activités spécifiques (1)</u>	
21	Information des publics sur les formations, analyse des attentes et évaluation des acquis, des niveaux et des potentialités
22	Participation et conseil à la définition d'un itinéraire de formation
23	Orientation dans les dispositifs mis en place selon les objectifs, la législation et les facteurs socio-économiques
24	Accompagnement et suivi des stagiaires pendant la formation
25	Réalisation de bilans de formation
26	Participation à la mise en œuvre du processus de recrutement des stagiaires
27	Animation et coordination d'une équipe



Fiche 3 – RESPONSABLE PEDAGOGIQUE

<u>Activités spécifiques (1)</u>	
31	Encadrement de l'équipe de formateurs
32	Contrôle de la réalisation des procédures de formation
33	Responsabilité de la qualité pédagogique de ces procédures
34	Collaboration aux conceptions de projets de formation et de produits pédagogiques
35	Animation de sessions de formation de formateurs
36	Participation au recrutement des formateurs
37	Eventuellement, gestion administrative et budgétaire d'une structure

Fiche 4 – CONSULTANT EN FORMATION

<u>Activités spécifiques (1)</u>	
41	Aide au diagnostic, à la formulation et à la réalisation de projets de formation
42	Proposition et mise en œuvre de politiques (publiques ou non) de formation
43	Accompagnement des stratégies mises en œuvre
44	Participation à la conclusion des contrats de convention et/ou gestion administrative de ceux-ci
45	Encadrement d'une équipe et coordination des activités
46	Recrutement du personnel
47	Gestion administrative et budgétaire d'une structure

Fiche 5 – CONCEPTEUR – ORGANISATEUR EN FORMATION

<u>Activités spécifiques (1)</u>	
51	Rédaction de cahiers des charges en réponse aux appels d'offres
52	Mise en adéquation des moyens humains et financiers, de l'infrastructure, des matériels et des outils
53	Coordination des travaux relatifs à la mise en œuvre de la formation continue
54	Etudes et recherches en formation et en ingénierie de l'éducation
55	Animation de l'équipe de responsables pédagogiques et des formateurs
56	Administration et encadrement du personnel

Fiche 6 – INFORMATEUR SOCIAL

<u>Activités spécifiques (1)</u>	
61	Information dans le domaine de la législation sociale, du travail et sur les administrations relatives à ces matières
62	Prises en charge de démarches en faveur des stagiaires dans les domaines précités
63	Décodage des problèmes sociaux et orientation vers les services appropriés

Fiche 7 – CONSEILLER EN EMPLOI ET INSERTION SOCIALE

<u>Activités spécifiques (1)</u>	
71	Aide à résoudre des problèmes à finalité professionnelle (insertion, réinsertion, mobilité, gestion de carrière,...)
72	Information, conseil et aide aux personnes pour effectuer des choix (formation, recyclage, reconversion,...)
73	Entretien individuel et collectif sur les emplois et l'insertion professionnelle
74	Mise en œuvre de politiques visant l'insertion professionnelle (aides à l'embauche, mesures pour l'emploi,...)
75	Prospection des emplois (entreprises, collectivités, services publics,...)
76	Evaluation des acquis professionnels (évaluation des compétences, essais, tests,...)
77	Evaluation des potentialités professionnelles (tests d'aptitudes, de capacités, d'intérêts,...)
78	Insertion professionnelle et suivi des stagiaires

## Compétences

### Fiche A – FORMATEUR-CHARGE DE FORMATION-MONITEUR

Compétences (1)	
A1	Analyser les contenus de matière en vue de leur enseignement
A1	Concevoir et appliquer des démarches pédagogiques conformes aux difficultés des contenus et aux
A3	Mettre en oeuvre outils, matériels et équipements dans le cadre d'applications pédagogiques
A4	Stimuler la motivation au sein du groupe
A5	Animer un groupe d'apprenants
A6	Evaluer les acquis et la progression des apprenants
A7	Organiser, en fonction de l'évaluation, le suivi pédagogique
A8	Etablir des bilans et rapports de stage
A9	Entretenir des relations avec l'environnement institutionnel et professionnel (représentation, colloques,

### Fiche B – CONSEILLER EN FORMATION

Compétences (1)	
B1	Mettre en oeuvre des procédures d'analyse de besoins individuels de formation
B2	Ecouter, déceler et actualiser les projets de formation d'autrui
B3	Activer les motivations à la formation
B4	Evaluer les capacités des individus à entreprendre et suivre un type particulier de formation
B5	Appliquer des données administratives et législatives liées au travail, au social, à la formation et aux institutions
B6	Conseiller sur base de données propres aux personnes, aux structures et à l'environnement socio-économique

### Fiche C – RESPONSABLE PEDAGOGIQUE

Compétences (1)	
C1	Mettre en oeuvre des procédures pour mettre en évidence les besoins collectifs en formation
C2	Mobiliser savoirs pédagogiques, informations relatives à l'environnement socio-économique et au cadre législatif pour construire des offres de formation
C3	Organiser et planifier les moyens de formation (locaux, matériel, compétences pédagogiques, ...)
C4	Gérer les ressources humaines et coordonner l'équipe de travail
C5	Faire preuve d'imagination pour adapter et créer des méthodes pédagogiques
C6	Analyser les résultats quantitatifs et qualitatifs des actions menées
C7	Utiliser des équipements informatiques
C8	Entretenir et développer des relations avec des partenaires extérieurs (prospection, proposition,...)

### Fiche D – CONSULTANT EN FORMATION

Compétences (1)	
D1	Exécuter un audit de fonctionnement en vue de déceler des besoins de formation
D2	Aider à formaliser les besoins et projet de formation
D3	Elaborer des cahiers de charges dans le domaine de la formation
D4	Proposer des démarches, méthodes et techniques appropriées
D5	Accompagner dans leur mise en oeuvre ces démarches et les changements qui s'ensuivent
D6	Développer des stratégies de négociation
D7	Maîtriser les techniques de gestion
D8	Utiliser des équipements informatiques

Fiche E – CONCEPTEUR-ORGANISATEUR EN FORMATION

Compétences (1)	
E1	Maîtriser les techniques pédagogiques et les outils informatiques (EAO, multimédias, didacticiels,...)
E2	Construire un dispositif de formation (plan, programmes et contenus, budgétisation, moyens humains, équipements)
E3	Expérimenter et évaluer les dispositifs mis en place
E4	Analyser les dysfonctionnements et procéder aux réajustements
E5	Encadrer et animer des équipes pluridisciplinaires

Fiche F – INFORMATEUR SOCIAL

Compétences (1)	
F1	Comprendre et interpréter des textes de législation sociale et du travail
F2	Se tenir informé des changements en matière de législation sociale et du travail
F3	Avoir la connaissance des administrations traitant de ces matières et de leur fonctionnement
F4	Etre à l'écoute des besoins et problèmes d'autrui
F5	Analyser les situations sociales et déduire les interventions appropriées
F6	Réagir avec pertinence aux situations (sociales) d'urgence
F7	Utiliser les techniques de communication orale et écrite
F8	Utiliser les équipements informatiques

Fiche G – CONSEILLER EN EMPLOI ET INSERTION SOCIALE

Compétences (1)	
G1	S'adapter à des publics variés pour établir un entretien propre aux besoins de formation et d'emploi
G2	Analyser avec discernement un problème professionnel (individuel, collectif)
G3	Concevoir des démarches et moyens appropriés en matière d'insertion professionnelle
G4	Exploiter les techniques de communication
G5	Se tenir informé des disponibilités d'emploi dans la région
G6	Travailler en équipe et en relais
G7	Utiliser des équipements informatiques

## **Annexe 2**

### **Résumé de l'Avis 72**

En complément à l'Avis n°71 du 31 mars 2000 « Réforme de la formation des enseignants », le Conseil de l'Education et de la Formation s'est attaché à proposer un référentiel pour le métier d'enseignant. Il s'agit bien, en effet, d'un descriptif professionnel et non d'un référentiel de formation. Un certain nombre de compétences et attitudes devraient être acquises en fin de formation, mais nombre d'entre elles ne peuvent s'acquérir qu'en cours de carrière, au fil de l'expérience.

**La première partie, structurée sous forme d'un tableau en neuf divisions horizontales, reprenant les neuf compétences globales définies, et trois colonnes déclinant à côté de chaque compétence globale les compétences spécifiques qu'elle demande d'acquérir et quelques exemples des connaissances de référence à maîtriser pour les activer.**

1. développer une expertise dans les contenus enseignés et dans la méthodologie de leur enseignement et se former au long de sa vie professionnelle
2. Organiser, guider et accompagner (à chacune des étapes) l'apprentissage et le développement personnel de l'apprenant
3. Eduquer en enseignant, viser la formation personnelle de chaque élève, prendre en compte chacune des dimension de sa personne
4. Gérer les relations interpersonnelles au service de l'apprentissage de manière démocratique
5. Organiser les relations dans l'apprentissage
6. Agir comme membre actif d'une équipe d'enseignants
7. Agir comme partenaire de l'action éducative (auprès de la famille)
8. Agir en professionnel, membre du corps enseignant
9. Agir comme acteur social et culturel.

La deuxième partie décrit une série de dix capacités et attitudes transversales qui sont à mettre en œuvre et à développer pour que chacune des compétences puisse s'exercer pleinement.

1. prendre des décisions et articuler savoirs et décisions ; avoir le courage de prendre position ou de passer à l'action et en assumer la responsabilité ; utiliser les savoirs disponibles pour clarifier les enjeux de ce qu'on décide ;
2. entrer en relation
3. développer une pensée réflexive et faire preuve d'esprit critique
4. avoir envie d'apprendre
5. être capable de s'organiser
6. avoir l'esprit d'équipe
7. avoir le sens des responsabilités
8. faire preuve de créativité et d'esprit d'entreprise
9. être ouvert au changement
10. adopter un langage et une communication adéquats et corrects .

## **Introduction de l'Avis 72**

Dans son Avis n°71 du 31 mars 2000 « Réforme de la formation des enseignants », le Conseil de l'Education et de la Formation annonçait la publication prochaine d'un référentiel du métier d'enseignant. C'est donc dans cette foulée que se situe le texte ci-dessous.

Le projet de référentiel que propose le Conseil de l'Education et de la Formation est un descriptif professionnel. Pour le CEF, en effet, l'enseignant est un professionnel, c'est-à-dire une personne qui, en autonomie et en responsabilité, rend à la société un service qui exige des connaissances de haut niveau pour trouver des solutions originales à chaque situation particulière.

Nous insistons sur le fait qu'il s'agit d'un référentiel de métier et non d'un référentiel de formation. Bien sûr la formation a pour objectif de former de bons professionnels, mais un certain nombre de compétences recensées ne seront acquises qu'en cours de carrière professionnelle, au fil de l'expérience.

Dans un premier temps, neuf compétences globales ont été définies et chacune d'elles est explicitée en compétences spécifiques s'appuyant éventuellement sur des connaissances nécessaires pour les activer. Ces trois aspects sont repris dans un tableau ci-dessous. Il s'agit ici de définir un profil d'enseignant et des compétences qu'il serait souhaitable qu'il puisse mettre en œuvre dans l'exercice de son métier.

En outre dix capacités (et attitudes) transversales ont été retenues : elles devraient être mises en œuvre à travers l'exercice de chacune des compétences globales.

Ce profil est un idéal vers lequel chacun doit tendre et les responsables d'enseignement et les formateurs d'enseignants devraient pouvoir aider les enseignants et futurs enseignants à se perfectionner ou à se former dans ce sens, mais il serait illusoire de vouloir le couler dans un décret et lui donner ainsi un statut légal et contraignant.

En finale du document, des commentaires expliciteront quelques fondements – entre autres conceptuels – et les cadres de référence qui permettent d'interpréter avec justesse les propositions qu'il contient.

\*

\*\*\*

\*\*\*\*\*