

## La "formation de base" : une démarche impossible

Mohammed ACHOUCHE

**QUELLES  
SONT LES DIFFICULTÉS  
AUXQUELLES SE  
HEURTENT LA  
"FORMATION DE BASE  
POUR PUBLIC  
IMMIGRÉ" DONT LE  
BUT EST D'OPÉRER DES  
CHANGEMENTS DANS  
LE DOMAINE SOCIAL  
PAR LE BIAIS DE  
TRANSFORMATIONS  
INDIVIDUELLES ?**

**C**et article ne prétend pas à une étude exhaustive des situations et des pratiques ayant cours dans le champ des actions dites de "formation de base". L'extrême diversité qui caractérise le domaine interdit d'ailleurs une telle approche.

Notre propos est plutôt d'essayer de comprendre les difficultés auxquelles se trouve confronté ce genre d'actions en nous appuyant sur l'analyse des démarches nécessaires à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un programme de formation. Cette vue générale des problèmes de formation nous paraît susceptible de faire apparaître les spécificités des actions en question et d'illustrer les problèmes auxquels elles doivent faire face. Nous nous situons donc moins dans une perspective d'évaluation au sens habituel de production d'un jugement que dans une démarche de "compréhension".

### **De l'analyse de situation à la production d'objectifs de formation**

La production d'objectifs de formation repose d'abord sur l'analyse d'une situation spécifique incluant à la fois les caractéristiques des individus à former et celles de leur environnement socio-économique. Le diagnostic s'établit en rapportant les résultats de ce bilan aux finalités qui, en termes d'orientations générales et de compétences (au sens large) nécessaires, constituent le champ de référence de la formation. On aboutit ainsi à la détermination de l'objet de la formation, fixant les compétences visées compte tenu des finalités et de la situation.

1. L'analyse de la situation
  - a) Les caractéristiques des individus

Ces caractéristiques s'entendent en termes de connaissance et acquis antérieurs, de capacités cognitives, d'âge, de sexe, de motivations, d'attitudes, etc. Elles concernent donc aussi les facteurs affectifs et sociaux dont l'influence est effectivement loin d'être négligeable, y compris sur les processus cognitifs intervenant dans les comportements. Pour des actions qui tendent à "l'accompagnement des personnes", à "l'individualisation des parcours" pour permettre l'émergence et la formulation de "projets de vie", un tel bilan apparaît d'une importance capitale, tant pour leur élaboration que pour leur déroulement.

On connaît les difficultés et les dangers inhérents à tout bilan de compétences dont l'ambition est d'évaluer tous les aspects de la personnalité d'un individu. On mesure d'autant plus l'ampleur du problème, s'agissant de personnes non seulement analphabètes mais de surcroît immigrées, c'est-à-dire étrangères et maîtrisant mal ou pas du tout la langue française.

Comment, avec quelle méthode, évaluer en effet des "compétences sociales" appelées à se déployer dans un contexte différent de celui dans et pour lequel elles ont été développées dans une langue peu ou pas maîtrisée ? L'ignorance des règles propres au milieu et à la culture d'origine constitue en ce domaine un obstacle réel.

Même l'évaluation des savoir-faire professionnels s'avère une entreprise délicate car les conditions de leurs acquisitions rendent leur identification et leur reconnaissance aléatoires. Les caractéristiques de ce type d'actions ne facilitent pas par ailleurs le recours à des périodes, mêmes courtes, en entreprise pour des évaluations "in situ".

Pour toutes ces raisons, et au regard des moyens mis en œuvre, un bilan des

capacités cognitives et des potentialités individuelles se révèle quasiment impossible. Les tests de "communication", "d'expression écrite et orale",... ne constituent rien d'autre qu'un positionnement destiné à connaître le degré de maîtrise de la langue et à constituer des groupes de niveaux.

Devant ces difficultés et en l'absence de méthodes fiables dans ces domaines, la tentation est grande de s'en tenir à ce minimum et d'inférer des caractéristiques générales d'une population, les compétences et les capacités des individus concernés. Ceux-ci sont alors définis négativement en "creux", à partir de "manques" signalés par leur appartenance à un groupe déterminé. Les termes "analphabètes" et "immigrés" apparaissent, dans ce contexte, suffisants pour donner la nature des problèmes que les individus relèvent de ces catégories génériques ont à résoudre. Ainsi, l'analphabétisme (le fait de ne pas avoir appris à lire et écrire) marque un handicap sur le plan des capacités d'appren-

tissage et non plus seulement sur le plan instrumental. Le qualificatif d'immigré renvoie, lui, à un déficit social en matière d'insertion et d'intégration. On postule ainsi une homogénéité de cette population qui est loin d'être certaine.

Il ne s'agit nullement de nier l'influence de certaines variables (apprentissages antérieurs, emplois occupés, milieu socio-culturel...) sur les processus cognitifs, ni de voir dans les pratiques ci-dessus décrites une démarche constante et volontaire. Le constat ne fait que souligner les difficultés réelles rencontrées à ce niveau. Et pas seulement par les formateurs et responsables d'organismes. L'expression "formation de base pour public immigré" renvoie aussi à une certaine conception en matière de bilan.

#### b) L'environnement socio-économique

Autre élément nécessaire à l'établissement d'un diagnostic : l'analyse de l'environnement socio-économique. Pour

des actions visant "l'insertion sociale", "l'autonomie des personnes", la "participation à la vie de la cité", l'inscription dans un réseau de partenaires apparaît comme une condition indispensable à leur efficacité. Elle facilite la lecture de la réalité de l'agglomération par les individus en formation et l'évaluation des effets, sur le plan social, des effets de l'action. Elle est, en outre, de nature à permettre une meilleure appréhension des personnes.

La plupart des organismes intègrent d'ailleurs cette préoccupation dans leur discours et le partenariat est souvent un argument dans la présentation de leurs actions. Force est cependant de constater une grande distorsion entre les intentions et la réalité des pratiques. Beaucoup d'actions se trouvent de fait marginalisées et n'utilisent l'environnement que comme décor et au mieux comme support de l'activité pédagogique proprement dite.

La modestie des moyens disponibles, l'inexpérience des formateurs et leur



méconnaissance des réalités du terrain (voir à ce propos le taux de leur rotation et celui de leur rémunération), les rivalités entre organismes expliquent sans doute pour une grande part cette absence de partenariat effectif, pourtant reconnue comme un facteur déterminant pour l'atteinte des buts poursuivis.

Absence de bilan global des individus, marginalisation des actions par la non-inscription dans un réseau de partenaires : les éléments nécessaires à l'établissement d'un diagnostic font souvent défaut.

## 2. La production d'objectifs de formation

Dans ces conditions, les résultats du diagnostic ne peuvent être très précis. Nombre de ces actions affichent des objectifs de formation qui ne sont que des décalques des finalités préconisées par leur commanditaire. Ces objectifs sont exprimés en termes tellement généraux — "autonomie", "insertion", "implication", qu'ils pourraient de fait s'adresser à n'importe quel public immigré et sur n'importe quelle agglomération.

Si "l'acte pédagogique s'exerce en direction de personnes singulières dont aucun ne ressemble à l'autre" et "...les situations concrètes dans lesquelles intervient le formateur (...) demeurent également uniques" <sup>(1)</sup>, on peut presque dire qu'en l'occurrence il n'y a pas acte pédagogique, n'était justement l'intervention pédagogique du formateur dont on verra qu'elle constitue le seul élément lisible de l'action.

Les objectifs de formation constituent en fait un catalogue de principes, d'intentions générales, reprenant sans les spécifier en fonction d'une analyse de situation, les finalités du commanditaire. Tout se passe comme si, entre ces orientations et la production d'objectifs de formation, il ne s'était rien passé.

Outre la difficulté d'un diagnostic spécifique à la situation, il existe un problème non moins réel quant à la traduction de finalités d'insertion sociale en termes d'objectifs de formation. Comment formuler en objectifs opérationnels pour la formation les compétences estimées nécessaires à l'insertion sociale qui sont en l'occurrence des

valeurs et des attitudes ? Longtemps privilégié comme instrument et vecteur principal de l'insertion, l'apprentissage linguistique s'est révélé, pour ces publics, et dans les conditions de son effectuation, d'une efficacité très limitée. Il n'apparaît pratiquement plus dans les intentions de formation qu'à titre d'objectif secondaire, la priorité étant donnée à l'"acquisition de l'autonomie", "l'accompagnement de personnes", "l'émergence de projets" etc. Du moins, les discours font-ils état d'une telle subordination.

### De l'élaboration d'un programme de formation à sa mise en œuvre

#### 1. Elaboration d'un programme de formation

Au vu des remarques qui précèdent, on peut se douter qu'élaborer, dans ces conditions, un programme de formation, n'est pas une tâche facile. Le choix d'un contenu dépend des objectifs préalablement déterminés, eux-mêmes fonction du diagnostic posé. La méthode se conçoit à partir d'un contenu et des ressources disponibles. Pareille articulation suppose que soit réalisée l'étape initiale dont dépend toute la construction : un diagnostic établi à partir de l'analyse d'une situation spécifique. Il n'y a donc généralement pas de programme de formation élaboré en amont de la mise en œuvre de l'action et à partir des caractéristiques des individus à former. Il suffit pour s'en convaincre de comparer les "programmes de formation" présentés par les divers organismes intervenants dans ce domaine ; ils sont pratiquement interchangeables.

De telles démarches pourraient certes s'expliquer par la volonté de prendre en compte les projets des stagiaires et donc de ne pas s'enfermer dans un programme de formation trop contraignant, et pouvant effectivement constituer un handicap. On ne constate cependant que rarement un infléchissement ou une modification des orientations annoncées en fonction de la demande ou d'attentes des individus. En d'autres termes, le caractère général des programmes et de ses composantes ne constitue, dans ce cas, ni un gage de souplesse, ni l'élément d'une stratégie planifiée. Il est simple-

ment le résultat de multiples carences.

#### 2. La mise en œuvre du programme de formation

L'observation de la conduite effective de ces formations montre le décalage qui existe entre les intentions et les pratiques. Certes, ce décalage est toujours perceptible s'agissant de formation. Dans le cas qui nous occupe, l'absence d'élaboration d'un programme fait que les actions considérées paraissent fonctionner dans le seul champ de la pédagogie. C'est la démarche pédagogique elle-même qui élabore au fur et à mesure de son déroulement le contenu de l'activité, contenu ainsi donné à voir a posteriori.

Cette logique "empiriste" résulte de la démarche qui vient d'être décrite. La formation initiale des intervenants — souvent des étudiants recrutés à titre de vacataires ou de bénévoles — explique d'autre part la prééminence, dans les faits et contrairement aux intentions, des objectifs d'apprentissage linguistique. La tendance du formateur, face à des publics dont les attentes, les motivations et parfois les comportements demeurent inconnus, est de se situer des contenus qu'il maîtrise et qui lui confèrent une certaine assurance. D'autant que le seul bilan opéré en amont de la mise en œuvre de l'action consiste, nous l'avons vu, en des "tests de niveaux". L'environnement intervient comme "activité prétexte", comme un support pédagogique parmi d'autres. Le lien entre l'apprentissage linguistique et les objectifs d'insertion demeure de l'ordre de l'évidence, le second étant subordonné au premier.

On retrouve ainsi inchangées les pratiques du "cours d'alpha". ■

(1) Marcel LESNE, Lire les pratiques de formation d'adultes. Edilig, 1984.