

&



Université François Rabelais - Tours
UFR Arts et Sciences Humaines
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation

Année Universitaire 2012-2013

PARCOURS DE VIE ADULTE ET TRANSITION VERS LES METIERS DE LA FORMATION

Etude par entretiens semi-directifs auprès de deux formateurs

Présenté par
Christophe BONNET

Sous la direction de
Hervé BRETON, Maître de Conférences associé

En vue de l'obtention du
Master 2 SIFA

SOMMAIRE

INTRODUCTION	5
PREMIERE PARTIE : LE CONTEXTE, ANCRAGE BIOGRAPHIQUE ET MISE EN PROBLEME	6
CHAPITRE 1 : RECIT DE VIE	7
1.1/ Origines familiales	7
1.2/ Ecoles primaires	8
1.3/ Collège, lycée	8
1.4/ Passage transitoire	9
1.5/ Formations pour adultes	9
1.6/ Formateur pour adultes.....	11
1.7/ Master SIFA.....	12
CHAPITRE 2 : QUESTIONNEMENTS.....	13
2.1/ Avant le SIFA	13
2.2/ Entrée en SIFA.....	14
2.3/ Stage en entreprise	15
2.4/ Sujet de recherche	22
CHAPITRE 3 : HYPOTHESES.....	26
3.1/ Pensée humaniste.....	26
3.2/ Apprendre toute sa vie.....	26
3.3/ Histoire de vie et formation.....	27
DEUXIEME PARTIE : TROIS CONCEPTS POUR PENSER LES TRANSITIONS DE LA VIE ADULTE.....	28
CHAPITRE 4 : LE CONCEPT DE VIE ADULTE.....	29
4.1/ Origines et définitions du mot adulte.....	29
4.2/ Les âges de la vie adulte	31
4.3/ Les temporalités de la vie adulte.....	32
4.4/ La différence de genre.....	33
4.5/ Dispersion des temporalités	33

4.6/ L'adulte face à lui-même dans la perte des anciens repères	35
4.7/ Repères théoriques pour une compréhension de la vie adulte	36
CHAPITRE 5 : LE CONCEPT DE FORMATION.....	41
5.1/ Origines : Étymologie.....	41
5.2/ Définition de formation	42
5.3/ Premières réflexions.....	43
5.4/ Passages à travers champs : Dans les sciences de la nature	45
5.5/ Dans les sciences de l'éducation	47
5.6/ Les métiers de la formation	48
CHAPITRE 6 : LE CONCEPT DE TRANSITION	54
6.1/ Notion de transition dans les dictionnaires	54
6.2/ Premières réflexions.....	56
6.3/ Notion d'orientation.....	59
6.4/ Premières réflexions.....	60
6.5/ Les transitions en psychologie sociale.....	61
6.6/ Les transitions d'après Jean-Pierre Boutinet	63
6.7/ Les transitions d'après « Les temps de la vie » de R.Houde	65
CHAPITRE 7 : PROBLEMATIQUE.....	67
TROISIEME PARTIE : METHODOLOGIE.....	69
CHAPITRE 8 : PRESENTATION DE L'ENQUETE.....	70
8.1/ Méthodologie	70
8.2/ Recueil des entretiens	72
CHAPITRE 9 : ANALYSE CROISEE DES ENTRETIENS.....	77
9.1/ Analyse par entretien	77
9.2/ Analyse comparative	96
CHAPITRE 10 : INTERPRETATION ET PRECONISATIONS	97
10.1/ Interprétation.....	97
10.2/ Préconisations.....	103
CONCLUSION.....	106

ANNEXES.....	108
Transcription de l'entretien avec Marcel.....	108
Transcription de l'entretien avec Félix.....	129
 REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	143
 TABLE DES MATIERES.....	147

INTRODUCTION

C'est dans une période de transition professionnelle que nous réalisons ce travail de recherche de soi à travers les autres. Ce passage par la réflexion sur notre trajectoire doit éclairer l'avenir. Il s'agit de reprendre le fil d'une histoire en pelote, d'y repérer les nœuds qui laissent des marques sensibles, et qui influenceront la suite.

Le propre de la réflexion est d'apporter de nouvelles questions, mais quel est le cœur de notre quête ? Qu'est-ce qui nous importe le plus de savoir ? C'est en rapport avec ce qui reste de ce que nous avons vécu et ce que nous vivons au présent qu'une question va émerger. Ici, c'est l'idée de favoriser la formation et l'envie de se former, d'en développer le plaisir ou la satisfaction, et démocratiser l'utilité sociale de la formation.

Or cela passe par les répercussions du vécu en formation, qui tient lui-même beaucoup de ceux qui pratiquent les métiers de la formation et font donc vivre et ressentir la formation.

Il devient alors intéressant de rencontrer des acteurs de la formation, en dehors de ce que nous avons nous-mêmes vécu, et à travers leur parcours de voir ce qui les a orientés vers la pratique de la formation dans leur métier d'origine.

Nous présenterons donc d'abord dans une première partie le contexte de ce travail en présentant notre parcours personnel, puis nous développeront un questionnement conduisant à des hypothèses.

Ensuite, dans une deuxième partie nous explorerons les concepts de vie adulte, de formation et de transition-orientation, qui permettront d'affiner une problématique.

Enfin, dans la troisième partie, les entretiens avec deux professionnels ayant vécu une transition vers les métiers de la formation, serviront de support pour une analyse qui amènera à une interprétation et certaines préconisations.

PREMIERE PARTIE : LE CONTEXTE, ANCRAGE BIOGRAPHIQUE ET MISE EN PROBLEME

CHAPITRE 1 : RECIT DE VIE

1.1/ Origines familiales

Je suis né en 1966, après mon frère, né en 1962, et ma sœur, née en 1964. Mes parents étaient agriculteurs en Champagne berrichonne, une région anciennement dédiée à l'élevage du mouton, et devenue céréalière avec la mécanisation de l'agriculture. Nous vivions dans un petit village de 150 habitants, dans une maison sans toilettes ni salle de bain jusqu'en 1979, alors que nous avions la télévision depuis 1976.

Mon père travaillait beaucoup, et le travail est resté pour nous trois une valeur dans le quotidien dont nous avons du mal à nous défaire. Nous n'avons pas été élevés dans l'idée de profiter de la vie mais de faire ce qu'il y a à faire, et il y a toujours quelque chose à faire, pour que tout soit bien fait.

Ma mère était comme on dit « femme au foyer ». Elle était au service de la famille, et s'occupait des animaux : poules, lapins et parfois cochon. Enfant, j'ai le souvenir de la voir pleurer en faisant les comptes, mais nous n'en avons aucune rancœur, et avons gardé des goûts modestes, nous sommes restés des gens simples.

C'est mon père « qui bossait et ramenait de l'argent à la maison ». Ma mère devait être à son service, « elle n'avait que ça à faire », et subissait des remarques sur ce qui n'était pas prêt dès qu'il rentrait, et avant qu'il ne reparte bien vite travailler. Elle s'est émancipée après la quarantaine en commençant à sortir, à aller au club de gym, à voir d'autres femmes, à partager. Elle a commencé par faire des ménages, jusqu'à devenir secrétaire de caisse locale d'assurance, avant la retraite. C'est à soixante ans qu'elle a eut le courage de quitter le foyer et de commencer une nouvelle vie.

Etant le petit dernier, j'ai été assez « épargné par le poids du père » qui a surtout pesé sur mon frère. Il devait être « le digne héritier ». Il était l'opposé de moi, parlant fort, se mettant toujours en avant, buvant, baisant, se bagarrant...Il avait quelque chose d'insupportable en s'imposant à tous, mais impressionnait cependant les assemblées par sa verve et ses connaissances. Il s'est pendu à l'été 2004, sans explications, par fierté sans doute.

Ma sœur était plus douce. Après un BTS de secrétaire de direction, elle est toujours restée chez le même employeur, et avec le même mari. Travailleuse et consciencieuse, c'est aussi grâce à ses compétences et à son expérience que son entreprise survit. Mais elle n'a jamais osé faire de formation, et se trouve aujourd'hui avec l'angoisse de perdre son emploi face aux rumeurs de fermeture. A bientôt cinquante ans, elle a bien conscience du décalage entre sa valeur réelle et sa valeur sur le marché du travail.

1.2/ Ecoles primaires

L'école du village avait une classe unique, avec entre trois et cinq élèves par section. Les cours étaient la plupart du temps en commun, en allant plus ou moins loin dans les exigences selon les sections. Le maître était sévère et nous donnait des coups de règle métallique sur les doigts. Il nous tirait les cheveux ou les oreilles, au fil de ses pérégrinations dans les allées lors des dictées communes. Il nous mettait au coin ou nous privait de récréation lorsque nous faisions des bêtises, et nos parents ne s'aventuraient pas à le contester. J'y suis resté du CP au CE2, puisqu'elle fermait alors définitivement.

J'ai fait le CM1 et le CM2 « à la ville ». Je suis passé de l'école à l'ancienne à une école nouvelle. En effet, l'enseignante pratiquait une pédagogie innovante à l'époque. C'était une femme fantastique. Nous avions une demi-heure d'éveil pour commencer le matin, généralement en dessinant ce qu'on voulait. Ensuite nous avions des cours basés sur les projets, la mise en action. Nous avons fait de l'imprimerie pour réaliser notre propre journal. Nous sortions souvent à l'extérieur, avec du travail en groupe...J'ai aussi eu la chance de partir en classe de neige pour découvrir le ski. De ces deux années, je garde un sentiment de bien-être, de liberté, et curieusement l'idée que je n'ai pas appris grand-chose, et même, paradoxalement, d'une certaine culpabilité par rapport aux camarades de mon village qui étaient avec un autre enseignant, lequel était beaucoup plus sévère, avec beaucoup de travail en classe et beaucoup de devoirs à faire.

1.3/ Collège, lycée

Le collège a été une autre expérience de l'école que je qualifierais de classique, voire banale. Je travaillais au minimum, par obligation, sans intérêt. Quand je suis passé en 3^{ième}, la question de l'orientation est devenue préoccupante. Nous avons visité une menuiserie, et j'avais choisi de venir à l'école le samedi matin pour l'option en EMT (Education

Manuelle et Technique). C'était concret, nous apprenions les outils, les machines, les techniques, et nous utilisions tout ça pour fabriquer des choses. J'ai toujours la pyramide de Tonkin, la caisse à outils en bois, et la table de salon en chêne et faïence, que j'ai construits moi-même à cette époque.

Quand il a fallu décider de ce que j'allais faire après la 3^{ème}, j'étais bien embêté pour dire ce que je voulais faire, puisque j'avais été élevé dans l'idée de faire ce qu'il y avait à faire. Je m'en suis remis aux conseillers d'orientation. Mon père n'étant pas propriétaire des terres qu'il exploitait, et avec trop peu de surface de surcroît, je ne pouvais pas prétendre à la reprise de la ferme en devenant agriculteur. Mon frère ayant opté pour un BAC F3 en électrotechnique, domaine prometteur, et moi-même, ayant un certain goût pour la technique, on m'a conseillé de faire une seconde technique, pour faire un BAC F1(mécanique) , F2(électronique) ou F3. Je me suis retrouvé à faire du travail pratique sur du métal, en situation d'usine, moi qui aimait le bois et le plein air.

Ma seconde ne s'étant donc logiquement pas bien passée, on m'a proposé de passer en 1^{ère} G (générale) pour faire un bac G1 (secrétariat), G2 (comptabilité) ou G3 (commerce). A la fin de ma 1^{ère}, on m'a proposé de redoubler. J'ai décidé de quitter l'école, et mes parents n'ont rien dit. Mon père ne parlait que pour parler de son travail et faire des remarques. Ma mère acceptait et subissait.

1.4/ Passage transitoire

J'ai alors vécu une période d'incertitude, passant mes journées à lire. C'est lors de mon service militaire que je me suis renseigné pour faire une formation en paysagisme auprès de l'AFPA, mais on m'a répondu qu'il y avait plusieurs années d'attente, et j'ai laissé tomber. Après mon service militaire je suis devenu père, à vingt ans.

J'ai trouvé un emploi d'ouvrier en espaces verts, où je découvrais concrètement le métier, mais l'absence de formation me gênait dans l'action et nuisait à l'image que je donnais. Mon contrat n'a d'ailleurs pas été renouvelé, ce qui m'a permis de partir en formation.

1.5/ Formations pour adultes

En effet, après avoir quitté le système scolaire sans être arrivé jusqu'au BAC et surtout sans diplôme, j'ai intégré cette ruralité en entamant une série de formations pour adultes dans la filière des espaces verts, entre 1988 et 1993, ce fut une révélation à plus d'un titre.

J'ai commencé par un BPA JEV (« Brevet Professionnel Agricole option Jardins et Espaces Verts ») en allant jusqu'à Nérac, dans le Lot-et-Garonne, puis j'ai fait un CCTAR (Certificat de Capacité de Technicien Agricole et Rural) et un BTS (Brevet de Technicien Supérieur) en contrat de qualification, dans la région tourangelle.

Assez rapidement, ma vision d'avenir qui me semblait logique à l'époque, était d'acquérir de l'expérience dans la profession pour créer mon entreprise. Dès le BPA, je trouvais tellement bien d'apprendre des choses et de les faire apprendre que je ne voulais plus que cela s'arrête. C'est en découvrant les formateurs pour adultes, leurs passions et le plaisir qu'ils avaient visiblement à faire partager leur expérience, chacun dans leur domaine, ainsi que l'ambiance de travail tellement différente de ce que j'avais connu en entreprise, que l'idée de vivre dans la formation pour adultes me semblait idéale, et j'ai imaginé devenir moi-même formateur pour adultes, mais pour plus tard, quand j'aurai acquis suffisamment d'expérience.

Toutes ces formations en alternance avec des périodes de stage en entreprise, étaient elles-mêmes entrecoupées de période de travail à Vitry-sur seine dans le Val-de-Marne, La Queue-en-Brie et Ville St-Jacques dans la Seine-et-Marne, Rezé près de Nantes, Châteauroux et Levroux dans l'Indre, La Riche près de Tours. J'ai été dans des entreprises de jardins, artisans et grosses entreprises, des pépinières de multiplication et de gros sujets, en pleine terre et en hors-sol, à l'INRA (Institut National de la Recherche Agronomique), et en CAT (Centre d'Aide par le Travail) pour l'encadrement de groupes d'handicapés sur des chantiers d'espaces verts.

Après mon BTS, je ne trouvais pas de travail en qualité de technicien, ni en entreprise, ni dans les services municipaux. Pour ne pas perdre mon temps, j'ai entamé une formation par correspondance, pour faire un BTS en Production Forestière. C'est lors des regroupements que j'ai découvert la possibilité d'être surveillant d'internat, et j'ai dorénavant élargit ma recherche d'emploi à ce type de poste. C'est ainsi que j'ai postulé sur une offre de surveillant qui mentionnait l'éventualité d'avoir à donner des cours. Lorsque j'ai présenté mon parcours, et que j'ai montré mes notes de BTS en Production Forestière, on m'a directement proposé de devenir formateur.

1.6/ Formateur pour adultes

Ainsi, je suis devenu formateur en 1993. Le centre de formation continue n'y proposait alors qu'un stage long, un « Certificat de Spécialisation en élagage et soins aux arbres », et quelques stages courts. Les formateurs étaient des vacataires. Mon poste a été créé pour la mise en place d'un nouveau stage long, le BPA JEV et le développement des actions de formation. Plus tard, j'assurais les fonctions de coordinateur et de responsable pédagogique pour les stages longs. J'établissais les plannings et les bilans horaires de tous les intervenants sur les stages longs. Je présentais les évaluations à la certification puis à la validation, et m'assurais de leur mise en conformité en temps voulu.

1.6.1/ Public formé :

J'avais deux types principaux de public adulte :

- des stagiaires en reconversion qui, à un moment de leur vie, décidaient de suivre une formation longue dans un domaine qui les attirait ;
- des professionnels qui, à leur demande ou celle de leur employeur, venaient se perfectionner dans un domaine technique précis qu'ils pratiquaient et dont ils avaient besoin.

J'avais donc affaire à des gens la plupart du temps motivés et intéressés par ce qu'ils pouvaient apprendre de moi; on m'estimait dans mon travail, et on me remerciait, ce qui était à la fois valorisant et stimulant.

En outre, j'ai eu affaire à des publics variés. Je suis intervenu dans des formations professionnelles auprès de détenus à la prison de Fresnes pour préparer leur sortie. J'ai fait de l'insertion avec des groupes d'éco-cantonniers sur le site de la petite ceinture (l'ancienne voie ferrée qui ceinturait Paris) avec des chômeurs longue durée au parc de Saint-Cloud, ou en partenariat avec l'ONF (Office National des Forêts). J'ai assuré des formations en externe sur des thèmes à la demande.

1.6.2/ Formation continue :

Dans la logique d'avoir toujours de nouvelles choses à apprendre, tant dans ma fonction de formateur que sur le plan technique, j'ai régulièrement demandé à suivre des formations (une ou plusieurs par an) ; jusqu'à un niveau poussé en diagnostic sur l'arbre ainsi qu'un « Diplôme Universitaire de formateur en paysage et aménagement de l'espace ». Je me suis spécialisé dans le diagnostic de l'arbre, en suivant des modules d'études approfondies

sous la direction de spécialistes européens, et où j'ai rencontré d'autres professionnels passionnés et experts en la matière. J'ai suivi une formation pédagogique et des formations courtes sur les UC (Unités Capitalisables) et sur l'accueil et l'accompagnement en formation.

Par ailleurs, j'ai visité de nombreux salons professionnels. J'ai assisté à de nombreux colloques et journées d'informations sur les techniques nouvelles. Et les visites de stage me permettaient d'entretenir une certaine connivence avec les professionnels et une bonne connaissance des réalités de l'entreprise.

1.6.3/ Fin de règne :

En 2008, s'est produit une suite d'évènements qui m'on conduit à vivre de nouvelles expériences professionnelles et qui ont bouleversés ma carrière. Alors que la formation continue perdait le financement de plusieurs actions importantes, on m'a demandé si je pouvais remplacer en urgence un poste vacant en apprentissage. J'ai accepté pour rendre service et j'ai vécu la pire année professionnelle de mon existence. J'avais en face de moi des jeunes qui étaient là par défaut, sans intérêt pour apprendre, rebelles à l'autorité de l'enseignant. Je continuais à intervenir en formation continue en cumulant une somme importante d'heures supplémentaires.

L'année suivante, on m'a proposé en remerciement, un poste de contractuel d'Etat au lycée. Je souhaitais quitter la région parisienne et je pouvais ainsi exercer un droit de mutation. Après deux ans en tant qu'enseignant en formation initiale et une réduction de poste dans mon établissement j'ai fini par être licencié économique.

1.7/ Master SIFA

Nouvellement installé dans ma région d'origine, j'ai cherché du travail en tant que formateur pour adultes en jardins et espaces verts, et je me suis rendu compte de la nécessité de suivre une nouvelle formation pour élargir mes possibilités d'emploi. J'ai alors décidé de faire un Master SIFA.

En effet, mon évolution professionnelle m'orientait naturellement vers la fonction de responsable de formation. J'avais toute la partie de mise en application, mais il me manquait tout ce qui se passait en amont. En d'autres termes, j'avais l'ingénierie pédagogique, il me manquait l'ingénierie de formation. J'imaginais aller jusqu'à pouvoir créer mon propre emploi, et pourquoi pas plus tard, ma propre structure de formation.

CHAPITRE 2 : QUESTIONNEMENTS

2.1/ Avant le SIFA

Mon itinéraire personnel, relaté plus haut, m'a permis de connaître la formation professionnelle pour adulte, du point de vue du formé et de celui du formateur. J'y ai énormément appris, j'ai « grandi » avec la formation continue. J'ai toujours tenu à suivre moi-même des formations. C'est un plaisir, une source d'épanouissement, de rencontre, un bienfait pour l'humanité. Je veux que tout le monde puisse en bénéficier, et favoriser le développement de la formation.

Ma première idée était de relier les besoins sur un territoire donné, aux personnes qui cherchent un emploi, par la mise en place de formations adaptées. Je pensais à une adéquation entre l'offre et la demande d'un point de vue local avec la formation pour passage intermédiaire au centre du système. C'est-à-dire, satisfaire les demandes d'ordre économique des entreprises, l'amélioration du fonctionnement des services d'ordre public, mais aussi du bien-être des personnes. La formation pouvait se concevoir comme une transition entre les souhaits individuels et les besoins collectifs.

Aussi, dans le cadre d'un centre de formation professionnelle de la Région Centre, quelle formation pour adultes (encore inexistante ?) doit être mise en place pour répondre aux besoins des entreprises locales ?

Ensuite, comment établir des besoins en formation pour une structure donnée ? Je distinguais la stratégie à court terme, avec une mise en place de formation réactive, et la stratégie à long terme, avec des formations s'adaptant aux évolutions progressives des besoins. J'avais l'idée de proposer une carte de formation, comme un menu, où l'individu ou l'entreprise pourrait se positionner. De situer les acteurs dans des possibilités de projet d'avenir, en prenant certaines options de formation, en favorisant l'adaptabilité des acteurs et les compétences transversales.

Conserver les acteurs au sein d'une structure permet de conserver une part d'acquis (culture, fonctionnement, techniques) pour gagner du temps sur la transition professionnelle à l'intérieur de la structure. Habituer les acteurs à changer de poste pour renforcer l'adaptabilité selon l'évolution des techniques, par adaptation au système évolutif. Cultiver la mobilité. Redynamiser la motivation au travail. Valoriser le

changement à l'intérieur de la structure pour préparer une meilleure « survie » au cas où cette structure disparaisse, et où il faudrait trouver sa place ailleurs.

Plus de compétences, c'est plus de possibilités d'emploi, et plus de reconnaissance sociale. C'est se mettre en valeur et améliorer l'image de soi.

Que doit-on améliorer dans la formation pour satisfaire les individus dans leur bien-être et les entreprises sur le plan économique ?

Comment la formation peut-elle répondre à la fois aux besoins des individus et des entreprises ? Aux aspirations individuelles et aux impératifs de la société ?

2.2/ Entrée en SIFA

Pour préparer l'entrée en Master SIFA, j'ai commencé à lire « Les histoires de vie, de l'invention de soi au projet de formation » de Christine Delory-Momberger.

Aussi, lorsqu'on nous a demandé de réfléchir à des questions de recherche, je proposais d'abord : comment intégrer l'histoire de vie individuelle dans un projet commun de formation ? Comment utiliser le passé pour construire l'avenir ? Comment favoriser la démarche d'entrer en formation ? Comment repérer des compétences dans une histoire de vie ?

J'avais l'idée d'une formation où compterait beaucoup l'apport du groupe en formation, où l'image de l'autre par son histoire de vie, servirait en quelque sorte de révélateur aux projections individuelles, par un effet de reflet.

Il m'a fallu concrètement formaliser ce que je voulais : Je veux permettre aux individus d'accéder à la FC (Formation Continue) pour améliorer, voire changer leur existence. Je veux que la FC se développe, que les gens aient une volonté (désir ou contrainte) de faire des formations pour eux-mêmes (développement personnel) et pour les autres (les entreprises, la société), bénéfiques à tous. Je veux mettre en adéquation les besoins personnels et les besoins du monde du travail ; certains cherchent un emploi qui leur convienne, d'autres cherchent des employés (certains secteurs veulent recruter et manquent de personnel). Je veux améliorer l'utilisation du DIF (Droit Individuel à la Formation) pour développer la FC.

Dans le cadre du module de recherche, il a fallu formuler une question de départ, avec l'injonction d'avoir à l'écrire sur une feuille, résumée en quelques mots. Qu'est-ce qui

m'intéresse le plus ? Sur quoi ai-je envie de réfléchir ? Où se trouve le cœur du problème dans la formation ? J'ai finalement décidé : Comment susciter l'émergence d'un projet de formation ?

2.3/ Stage en entreprise

J'effectue mon stage dans un centre de formation. La FC est à développer sur des publics peu formés, ceux qui l'utilisent peu. Il faut savoir comment on développe des offres de formation qui suscitent l'émergence de projet de formation, aller chercher le public à former. Selon la directrice, l'offre crée aussi la demande.

D'après Bertrand Schwartz, la formation dépend d'un intérêt direct et immédiat¹. Nous devons donc proposer une formation qui corresponde aux besoins recueillis sur le terrain. J'aurai donc à voir comment au fur et à mesure d'un projet, on le remanie ? Comment on rencontre les acteurs ? Comment on analyse ce qui se passe ?

Nous avons convenu avec mon maître de stage, que je travaillerai sur la mise en place d'une formation sur les compétences clés auprès de salariés de bas niveau. En effet cela permettait de concilier les besoins réels et actuels d'un centre de FC, avec mes objectifs de formation et mon idée de recherche.

2.3.1/ Les compétences clés :

Le Conseil européen de Lisbonne de 2000 a reconnu que l'Europe rencontrait des difficultés pour s'adapter à la mondialisation et passer à une économie fondée sur la connaissance, en se basant notamment sur le constat que plus d'un tiers de la main-d'œuvre européenne est faiblement qualifiée. Il concluait qu'il était nécessaire d'adopter un cadre européen définissant des compétences de base pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Le cadre de référence décrit huit compétences clés²:

1. Communication dans la langue maternelle;
2. Communication en langues étrangères;
3. Compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies;

¹ Bertrand Schwartz s'est imposé comme l'un des spécialistes français des questions de formation professionnelle continue. Bertrand Schwartz a agi tout au long de sa vie pour développer l'innovation pédagogique au travers, entre autres, de la prise en compte de la personne dans sa globalité, l'importance donnée à l'alternance et la volonté de travail en partenariat.

² Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 (2006/962/CE)

4. Compétence numérique;
5. Apprendre à apprendre;
6. Compétences sociales et civiques;
7. Esprit d'initiative et d'entreprise; et
8. Sensibilité et expression culturelles.

En France, à compter de 2009, l'Etat fixe de nouvelles orientations et recentre son intervention sur l'insertion professionnelle des publics de premier niveau de qualification : « La maîtrise des savoirs de base et l'acquisition des compétences clés constituent donc un enjeu majeur en termes de sécurisation des parcours professionnels, d'insertion ou de maintien dans l'emploi et d'accès à une formation qualifiante »³.

Tous les OPCA (Organismes paritaires Collecteurs Agréés) intègrent aujourd'hui l'obligation de prendre en compte les compétences clés. Certains préconisent même que la délivrance d'un CQP (Certificat de Qualification Professionnelle) se fonde à la fois sur le référentiel des compétences professionnelles et sur celui des compétences clés. Il s'agit d'une véritable injonction aux compétences clés.

Les compétences clés se retrouvent dans les programmes européens, nationaux et régionaux. La FTLV l'inclue comme préalable pour fonder une Europe de la connaissance. En France c'est sous l'impulsion de la lutte contre l'illettrisme qu'un référentiel des compétences clés en situation professionnelle a été élaboré. Quant à la Région Centre, le CPRDFP place les dispositifs sur les compétences clés dans des actions d'insertion, de formation et pour l'emploi. Les grandes entreprises ont toutes développées des plans de formation intégrant les compétences clés. Les centres de formations doivent d'une part proposer des dispositifs adaptés aux PME et TPE, et d'autre part disposer d'animateur de formation ayant parfaitement intégré la spécificité d'un dispositif sur les compétences clés. En Région Centre des formations sont proposées pour toutes les personnes chargées du suivi et de l'orientation de publics pas ou peu qualifié, ou en difficulté avec les compétences de base. Il y a même une action qui s'intitule « Motiver les personnes à se former », elle est dispensée sur 2 jours.

³ Circulaire DGEFP no 2008/01 du 3 janvier 2008 relative à la politique d'intervention du ministère chargé de l'emploi en faveur de l'accès aux compétences clés des personnes en insertion professionnelle.

La question des compétences clés semble par conséquent être un enjeu tant pour les individus que pour les entreprises et la société. La formation pour adultes y trouve une perspective de développement économique et d'utilité sociale.

Ainsi, tout s'emboîtait et semblait ainsi correspondre au plus juste avec ce que je voulais alors. Il fallait dorénavant élaborer une stratégie pour la réalisation du projet, en commençant par des entretiens exploratoires.

2.3.2/ Entretiens exploratoires :

2.3.2.1/ Responsables de formation :

Les premiers entretiens ont été effectués auprès des responsables de formation de ma structure d'accueil. J'ai extrait les idées qui pourront alimenter ma réflexion sur la formation :

Première personne :

Il faut préparer les séquences pédagogiques en lien avec le métier et des applications concrètes. Les formateurs pour adultes passent mieux auprès des professionnels s'ils ont eux-mêmes été professionnels, on accepte mieux le savoir de quelqu'un qui partage nos expériences. D'ailleurs l'importance d'avoir à valoriser les compétences des salariés comme base pour produire de nouveaux savoirs rejoint ce point de vue. Il faut aussi prévoir les questions qui peuvent être posées, et avoir la fiche de poste des employés pour bien comprendre les points à travailler suite aux positionnements. Finalement il s'agit plus d'être animateur d'un groupe que d'être formateur. Il faut quelqu'un de très pédagogue et en même temps de très inventif, qui essaie constamment de faire autrement et qui aie une approche particulière par rapport à un public adulte.

L'éventualité de constituer une équipe de formateurs d'adultes au sein de la structure a été mise de côté pour plusieurs raisons : c'est une posture différente du formateur en apprentissage, il ne faut pas chercher à étaler son savoir, être humble, près des autres, être une bibliothèque où chacun va devoir aller piocher en fonction de ses propres demandes. Il faut pouvoir être très réactif et s'adapter aux groupes en formation qui sont à chaque fois différents, le consultant doit avoir une expérience professionnelle dans le domaine des stagiaires pour être crédible et abordable, d'autant plus si la formation est de courte durée, et que le résultat doit être immédiatement perçu lors du retour en entreprise. Enfin, lors du bilan sur l'action de formation, le centre de formation peut dire plus ouvertement ce qui ne va pas à un consultant que s'il s'agit d'un formateur permanent que l'on risquerait de

froisser, et ainsi nuire aux conditions de travail sur le long terme, avec ses retombées sur la structure.

Deuxième personne :

Certains formateurs sont d'anciens professionnels qui étaient très compétent dans leur métier d'origine, mais qui ne s'adaptent pas au public à enseigner. Ils restent rigides dans leurs manières de faire et de penser, et n'arrivent pas à donner envie d'apprendre à ceux qui manquent de motivation, en ayant même tendance à écarter les mauvais pour ne s'intéresser qu'aux meilleurs. « *Les jeunes, on ne les écoute pas assez. Ils ont plein d'idées. On pense qu'il faut qu'on réponde, non ce qu'il faut, c'est écouter, c'est essentiel. Permettre de dire* ». En outre, il faut bien comprendre qu'il ya pour chaque corporation une culture-métier qui marque profondément les individus, et les professionnels devenus formateurs en gardent quelque chose. C'est un problème qui peut aussi freiner le travail en commun, la coopération ou l'entraide entre formateurs, lesquels sont nécessaires mais pas forcément dans la culture du métier d'origine, tout le monde y gagnerait pourtant.

D'autres formateurs montrent de la bonne volonté mais n'arrivent pas à se défaire des pratiques habituelles, ils ne s'autorisent pas à innover en s'adaptant aux besoins qu'ils peuvent repérer dans leur pratiques. « *...qu'ils essaient des trucs, même s'ils ratent, le principal c'est qu'ils essayent. On est enfermé dans des trucs incroyables, dans ce qu'on s'imagine. On est tous un peu comme ça, avec des normes qu'il faudrait respecter* ». Il faut encourager les prises d'initiatives dans l'innovation pédagogique, à oser faire autrement.

« *Il faut qu'on soit inventif aujourd'hui, qu'on se bouge le derrière. Mais c'est compliqué, ça insécurise plein de gens* ». Et puis ça n'est pas tous les jours facile, c'est fatigant d'être toujours en tension et d'avoir à répondre à des publics difficiles et variés. Les formateurs doivent aussi être soutenus dans leur travail qui devient de plus en plus éprouvant.

Par ailleurs, dans le rapport entre milieu professionnel et la formation, certains responsables d'entreprise ont une représentation de la formation dévalorisée par un mauvais vécu personnel avec l'école. « *Nous sommes tous en prise avec notre histoire scolaire de toute façon* ». Très souvent les gens projettent sur le centre de formation leur propre histoire scolaire. Des employeurs appellent pour protester du comportement de leur apprenti ou stagiaire, en disant qu'ils savent très bien comment ça se passe en formation, alors qu'on ne fonctionne peut-être pas comme ils ont connu, et que tout le monde gagnerait à une plus étroite collaboration entre professionnels et centres de formation.

Enfin, est évoquée une apparente contradiction entre le fait d'avoir à former des salariés pour les entreprises, mais aussi à former des individus, à favoriser leur développement personnel, accueillir, accompagner. *« La contradiction elle est bien plus dans notre tête d'enseignants que dans la réalité de l'élève »*. D'ailleurs certaines entreprises prennent en considération les salariés en tant que personne et créent des liens. *« Nous les enseignants, les écoles, on a une vision, c'est nous qui les compartimentons, l'élève, le prof, c'est l'école qui fait ça, mais la vie ce n'est pas ça. Dans la vie au travail les gens vivent ensemble, on ne voit pas que l'apprenti, on voit un gamin. Et c'est souvent des rencontres quand on fait des trucs avec eux »*. Cette situation est paradoxale, les attentes paraissent contradictoires, mais il est possible de concilier l'ensemble, il faut prendre en compte les différentes attentes et les différentes demandes. Jean Clénet parle d'un système de formation poly-finalisé.

2.3.2.2/ Formateurs :

Les entretiens exploratoires étaient centrés sur les compétences clés, et comment les formateurs envisageaient de faire avec des salariés de bas niveau en formation. Ce qui en ressort c'est, là encore, la nécessité de lier le professionnel à l'apprentissage, et ce d'autant plus s'il s'agit de matières dites générales. L'idée est de travailler indirectement des notions de math, de français, d'informatique et de technique, à l'aide d'un support professionnel perçu comme utile ; en évitant les blocages scolaires, en permettant les fautes de français par exemple, mais en allant même jusqu'à permettre toutes sortes d'erreurs pour libérer le potentiel de l'apprenant. C'est un détournement de l'attention libérateur.

Il y a l'idée aussi de mettre en situation pour établir une base de réflexion concrète, et justifiée par la confrontation d'un problème pratique avec le questionnement et la recherche de solutions par la personne en formation. D'ailleurs, la nécessité de faire jouer l'alternance des situations a été omniprésente dans les entretiens, dans le sens de changements de cadre d'apprentissage. L'idéal entrevu serait de travailler tous les types de savoir envisageables, dans toutes sortes de circonstances variées.

Enfin, l'intérêt de faire travailler les différences entre les individus. Que ceux qui sont meilleurs dans certains domaines puissent être valorisés de l'aide qu'ils apportent aux plus faibles. Tout en considérant que la situation d'un jour peut s'inverser le lendemain, ce qui peut relativiser les classements définitifs entre bons élèves et mauvais élèves. Il faut prendre en considération chaque individu et valoriser les différences.

2.3.2.3/ Entreprises :

Globalement, les entreprises voient un décalage entre le milieu professionnel et les OF (Organismes de Formation), entre le savoir faire et le savoir être, avec un problème temporel, d'évolution, d'adaptation, de génération. Il y a aussi une mise en avant des caractères spécifiques dans leur secteur d'activité. L'alternance entre centre de formation et entreprise est traditionnellement le mode d'apprentissage privilégié dans ce secteur professionnel très hiérarchisé, où la reconnaissance d'un chef passe par l'expérience de subalterne.

En outre, l'activité est marquée par des rythmes journaliers, hebdomadaires, et saisonniers. Il y a un manque de professionnalisation qui nuit à la profession pour les emplois de saison qui sont souvent occupés par des étudiants qui n'en feront pas leur métier.

En ce qui concerne la technique, les bases doivent être connues mais elles peuvent aussi s'apprendre assez rapidement en entreprise, la technique est simple et pourra donc s'acquérir facilement. Les techniques plus pointues s'apprendront progressivement au fil des besoins rencontrés en situation, et après avoir suffisamment pratiqué le travail de base. *« On a des responsables qui sont assez formateurs là-dessus pour les encadrer et les aider. Et puis il y a le reste de l'équipe, automatiquement, de toute manière l'intégration d'une personne chez nous est automatiquement en accompagnement pendant trois semaines avec un ancien d'ici, et ensuite lâché au fur et à mesure »*. La formation en interne est perçue comme indispensable, au moins en partie, étant donné que chaque établissement possède ses propres caractéristiques d'activités, de clientèle et de fonctionnement. Les très grosses entreprises ont même des services de formation en interne. Ils font appel à des OF pour des formations très ciblées d'après les besoins identifiés par leur service. Ces entreprises ont de nombreux apprentis depuis le CAP jusqu'au Master.

Les compétences qui manquent le plus aux salariés sont de l'ordre du savoir être, le manque d'éducation, le respect des règles de travail en équipe, la maîtrise de ses émotions, avoir plus d'aisance, de la disponibilité, être souriant, dynamique, la présentation, l'attitude et savoir parler, ce qui est lié au savoir être commercial. *« Même le personnel qui a déjà plus de deux à trois ans de maison a besoin d'une remise en question en termes d'attitude commerciale on va dire, purement commerciale, c'est savoir être plus vendeur, être plus à l'aise avec le client, être plus au goût du jour, on va dire plus dynamique sur la vente des*

produits de la nouvelle carte ou des opérations que l'on fait. C'est vraiment le côté commercial qu'il est difficile de leur faire intégrer ».

Les responsables du personnel en entreprise évoquent également un problème de génération. Ce n'est plus seulement avoir du mal à comprendre les nouvelles générations, comme cela a toujours existé, mais c'est le sentiment qu'il y a un manque d'adaptation aux autres, à la fonction, à la hiérarchie. Le travail n'est plus considéré comme une valeur. *« Je crois qu'ils pensent d'abord à leurs goûts personnels, ils s'axent sur la vie personnelle, en délaissant le professionnel. Sauf que s'il n'y a pas le professionnel on peut ne faire parfois ce que l'on veut de sa vie personnelle ».* Les preuves ne sont plus à faire avant de faire valoir le mérite, c'est à l'entreprise de faire l'effort d'abord, alors qu'avant, la récompense pouvait venir en fonction du travail prouvé. Dans les bilans annuels les questionnements portent sur la façon dont ils sont perçus. *« C'est plutôt comment on les perçoit. Plutôt un ressenti parce que peut-être qu'on n'est pas suffisamment expressif parfois de dire t'as bien travaillé, une reconnaissance ».* Mais il y a un manque de projet dans le travail chez les jeunes qui ont vers 25 ans, alors que les responsables qui arrivent vers la quarantaine envisagent d'évoluer et en tirent une motivation supplémentaire.

D'ailleurs, sur ce sujet, certaines entreprises relèvent une motivation renforcée chez des individus, après des échecs, des expériences décevantes dans d'autres métiers, que ce soit au cours d'un travail ou d'une formation. L'erreur nous enseigne, mais elle change également notre engagement dans de nouveaux choix, ce qui se traduit par une volonté, un dynamisme porteur d'avenir.

Il y a une mise en relation entre l'échec et la motivation. *« Les gens qui sont en formation pour adultes sont souvent en changement de vie, changement de métier. Suivant leur parcours d'avant, certains arrivent à s'exprimer, sortir du lot, mais d'autres n'y arriveront pas. C'est pas un manque de volonté, mais ils ont déjà un profil lié à l'échec. Alors est-ce que les écoles font bien parfois d'accepter tout le monde, ou bien il n'y a pas un tri à un moment donné ? Après dire non c'est compliqué, on ne peut pas refuser, mais essayer de les mettre en alerte ces gens là, plutôt que de perdre six mois. Etre un peu plus sélectif et un peu plus transigeant au démarrage, parce que quand la personne perd encore huit mois et que derrière il n'y a rien, c'est encore un échec, et là c'est dur pour eux. Le monde du travail est tellement dur aujourd'hui ».* C'est tout un travail psychologique sur les individus en échec pour remotiver et favoriser l'émergence de projet, avant de financer des formations parfois inadaptées et porteuses de nouveaux échecs. Les Missions locales sont

citées en exemple comme référence, et peuvent remplir ce rôle de lien entre l'échec et la réussite.

Enfin, c'est l'inadéquation entre la formation et l'entreprise qui vient couronner l'ensemble. *« On est trop en décalage entre la théorie et la pratique, entre les écoles et les professionnels. Si bien quand on a un apprenti on a l'impression qu'à un moment donné, il y a une motivation qui est différente parce que tout ce qu'il apprend sur le terrain chez le professionnel est différent du CFA »*. Les formations n'évoluent pas au même rythme que le milieu professionnel. Il y a une inertie, une lourdeur de la formation qu'il est difficile de faire bouger. Certaines techniques encore étudiées, et qui servent même de sujet d'examen, ne sont que rarement pratiquées en entreprise. *« Il y a une totale contradiction entre le métier et ce qu'on leur inculque à l'école »*. Les professionnels peuvent regretter de ne pas assez participer aux formations, par manque de temps, car ils ont conscience de l'importance de leur présence et de leur implication dans la formation. *« On est aussi les premiers fautifs par rapport à ce qu'on leur inculque à l'école. Si on ne trouve pas de gens motivés c'est parce que derrière ils peuvent être démotivés par rapport à ce qui leur est inculquer à l'école »*. Il faut améliorer les relations, les échanges, les interactions entre professionnels et formation, pour que les uns et les autres se comprennent réciproquement, et puissent faire évoluer les choses. En premier lieu il y a les visites des formateurs en entreprise, et la participation des professionnels en formation.

2.4/ Sujet de recherche

Le sujet de recherche a évolué au fil du temps entre l'entrée en formation et suite à la période de stage.

2.4.1/ Etat de départ

Au regard de mon histoire personnelle, qu'est-ce qui a été déclencheur de l'envie de me former, puis de devenir formateur ? C'est compliqué parce que je me dis que c'est un ensemble de choses, d'évènements, dont le fait de devenir père, devenir responsable de mon enfant me faisait devenir responsable de moi-même. Ensuite il y a le retour sur soi et donc vers mes origines, agricole et sociale, et ce qui en ressort, la nature et le travail. Mais apprendre ? Pourquoi avoir envie d'apprendre et de donner envie d'apprendre ?

En fait je crois qu'apprendre c'est comprendre, donner du sens. Le moment déclencheur se situe à la convergence de mon passé, de mon présent et de mon avenir. Ce qui me reliait à

la nature si présente dans mon enfance, ce qui était dispersé auparavant prenait forme et devenait concret, apprendre la nature et en faire un métier qui me permette d'assumer le rôle de père de famille. Devenir acteur de ma vie par ce qui donnait du sens à ma vie, et la formation pour adultes en jardins et espaces verts s'est trouvée correspondre en synthèse à ce moment là.

En fait, c'est la combinaison de plusieurs choses qui a donné du sens à ma vie et qui m'a permis d'exprimer mes qualités. Il y a le rapport à la nature, la vie au grand air, le travail de la terre, le contact avec les végétaux, l'observation de la faune et la contemplation des paysages qui me reliaient avec mes origines agricoles et mon enfance passée dans un tout petit village du Berry ; il y avait aussi une grande diversité de domaines de connaissance, de la maçonnerie, des aménagements en bois, en pierre, en métal, de la plomberie pour l'arrosage, de la mécanique, mais aussi un côté créatif pour rendre beau et utile, pour apporter du bien-être à la société. A cela, si on ajoute le métier de formateur pour adultes, où l'on représente celui qui permet de découvrir toutes ces choses avec passion, et qu'on nous manifeste de la gratitude, de la reconnaissance, c'est logiquement devenu pour moi une ambition, un projet professionnel.

Alors que l'école ne servait qu'à apprendre des choses sans lien et me semblant éloignées de la vie, la formation pour adultes apportait du sens, une richesse en termes de variété de domaines et d'aspects, qui paradoxalement convergeait vers une harmonie, une unité de sens m'apparaissant dorénavant toute naturelle.

La pédagogie vécue est également porteuse de sens. J'ai connu la vieille école, et la nouvelle, la formation scolaire et la formation professionnelle. Il y a l'importance de donner du sens au savoir mais aussi la façon d'amener ce savoir. Cela a compté dans ma motivation à me former puis devenir formateur en formation pour adultes. C'est là que j'ai trouvé un type de relation entre formés et formateurs qui me convenait.

D'ailleurs mes expériences malheureuses en tant que formateurs d'apprentis, puis comme enseignant contractuel d'Etat, m'ont renvoyées à la figure l'incompétence d'avoir à faire de la discipline, je n'avais ni cette nature, ni l'envie de le faire. Je suis celui qui va mériter une reconnaissance par la valeur de ma personne et de mon travail, pas celui qui va s'imposer d'emblée. C'est le poids de mon enfance avec lequel je dois composer.

Le monde du travail est lui aussi porteur de sens. J'ai été élevé dans cette valeur principale. Le travail justifie tout. Mais il y a une forme d'aveuglement, de détournement de ce qui est

en vérité bien plus important dans la vie, et que tout le monde sait au fond... Il n'en reste pas moins que le travail est indispensable pour le fonctionnement de notre société. Les individus doivent se situer dans un registre professionnel et en découvrir les caractéristiques pour choisir une voie. L'orientation en formation est encore problématique aujourd'hui pour de nombreux jeunes, et peut refaire surface au cours de notre vie d'adulte. J'ai été mal orienté, je ne savais pas moi-même formuler mes désirs, je n'ai pas été élevé comme ça. Je n'avais jamais vraiment fait le point sur ce que j'étais, ce que j'aimais, ce que je rêvais de faire. C'est simple, je n'avais pas de rêve d'avenir ! Pas de modèle, pas d'idole à qui ressembler ou en qui s'identifier en rêve. Peut-être Léonard de Vinci, par ses talents multiples de touche à tout visionnaire, mais je l'admirais sans imaginer pouvoir lui ressembler, comme à distance.

Devenir formateur pour adultes en jardins et espaces verts à en quelque sorte ramassé tout ça, ce que j'ai vécu et comment je l'ai intégré. La formation est importante pour moi et je pense qu'elle est décisive dans la vie de tout un chacun. Comment mon lieu de stage et les entretiens exploratoires peuvent-ils m'aider à trouver un sujet de recherche qui corresponde à une réalité partagée ?

2.4.2/ Découvertes sur le terrain

D'abord, j'ai découvert un secteur d'activité différent des espaces verts. Je n'imaginais pas à quel point une profession influence l'individu dans sa globalité. Il y a une manière d'être, de penser, d'agir qui va être inculquée en formation, exercée en entreprise, jusqu'à finir par sembler naturelle dans la vie de tous les jours. Ainsi, ma fonction d'origine est d'être jardinier, et dans ma fonction de formateur pour adulte, je suis encore jardinier, dans ma façon d'être, de penser et d'agir, donc d'enseigner.

Ensuite, le stage au CFA (Centre de Formation d'Apprentis) m'a révélé l'importance de ce système pour un public en désamour avec l'école. C'est difficile d'avoir en face de soi des apprentis, comme je l'ai constaté moi-même, mais il est indispensable de proposer des solutions et remotiver une jeunesse désabusée. Il y a là un véritable enjeu de société où l'alternance peut réconcilier les nouvelles générations avec le travail en entreprise. Il faut des structures permettant d'accueillir et d'accompagner les apprentis dans cette période transitoire entre adolescence et vie adulte, entre école et travail. Il faut également des formateurs qui luttent pour trouver des solutions face aux nouvelles générations et à leurs problèmes, et quel plaisir, quelle fierté de voir revenir un ancien apprenti en difficultés

devenu un professionnel estimé, qui revient rendre hommage à ceux qui ont participé à sa réussite. Des réflexions entendues à ce type d'occasion m'ont fait prendre conscience d'une modification du ressenti au fil du temps. En effet certains formateurs qui n'étaient pas aimés lors de la période d'apprentissage sont devenus des gens compétents qui ont bien fait leur travail, et ils en sont finalement remerciés.

2.4.3/ Révélation d'un problème à traiter

A partir de la volonté de susciter l'émergence d'un projet de formation, ma période en stage m'a offert l'opportunité de découvrir la notion de compétence clé. La mission qui m'y était confiée consistait à recueillir les besoins en formation auprès des entreprises et des salariés, puis de rencontrer les différents acteurs pour construire une ingénierie de formation innovante. C'est donc au fil de ces multiples rencontres que j'ai été amené à reconsidérer les choses et découvrir de nouveaux sujets d'intérêts. C'est à la convergence de mon histoire personnelle et de ces découvertes en stage, que je me suis décidé à travailler sur le problème d'être formateur.

En effet l'offre créer la demande, si le souhait est de développer la formation, de favoriser l'envie de faire des formations, de motiver les individus à devenir de bons professionnels, alors il faut des formateurs compétents dans les matières enseignées, et compétents en tant qu'enseignant. Des gens qui sachent faire passer des messages d'encouragement, qui aident à supporter les contraintes, qui sachent trouver des solutions aux problèmes relationnels avec les apprenants, qui savent aider et qui donnent envie d'apprendre.

De même que les compétences clés étaient adaptées à ceux qui ont le plus besoin de faire des formations, c'est-à-dire à ceux qui en font le moins, mais qui dans leur vie professionnelle et personnelle ont des problèmes dus à des lacunes sur des savoirs de base, ce sont les anciens professionnels devenus formateurs qui semblent les plus adaptés pour réconcilier les individus avec le travail, et réussir sa vie professionnelle. Un ancien professionnel peut facilement faire le lien entre le monde du travail qu'il connaît bien, avec également la connaissance du métier à enseigner, et le monde de la formation. Les milieux professionnels et de formation peuvent ainsi gagner en interactivité. Mais en quoi l'expérience passée d'un professionnel, et son parcours jusqu'à un certain âge de sa vie adulte, peuvent servir à la transition vers son nouveau métier de formateur?

CHAPITRE 3 : HYPOTHESES

3.1/ Pensée humaniste

Dans toutes ces rencontres qui portaient à l'origine sur les compétences clés, le sujet de fond était bien le rapport entre le professionnel et la formation. Mais le problème portait sur le fait de convaincre un chef d'entreprise qu'il pouvait repérer des savoirs de base manquants chez ses salariés, puis de convaincre ces mêmes salariés d'aller en formation pour travailler sur ces compétences clés. Or ce que j'ai découvert, c'est que, malgré que je trouve cela intéressant dans la démarche, ça ne se rapportait à rien de ce que j'avais vécu. Lorsque j'ai choisi que ma question de départ serait « comment susciter l'émergence d'un projet de formation », il n'y avait pas de pensée commerciale, il ne s'agissait pas de vendre de la formation auprès des entreprises. Il y avait une pensée humaniste d'aider ceux qui en ont le plus besoin, et c'est bien évidemment en rapport avec mon histoire personnelle où j'ai eu la chance de vivre des expériences positives en formation.

3.2/ Apprendre toute sa vie

Mais pas seulement. J'ai enseigné à de adultes et cela s'est très bien passé. Des collègues de la formation initiale me disaient que c'était facile avec des adultes, ce qui m'agaçait et mettait en cause mes qualités et mon mérite. Or, j'ai par la suite enseigné à des apprentis, puis à des scolaires, et je me suis confronté à la difficulté de convaincre ces nouveaux publics de l'intérêt de mon enseignement. Je l'ai mal vécu sur le moment, mais je l'attribuais aux autres, aux jeunes. Depuis, j'ai compris que je ne faisais pas comme il faut avec ce genre de public.

Alors, comment donner envie d'apprendre ? Pas ponctuellement pour une seule chose et puis après plus rien, non, envie d'apprendre toute sa vie, y trouver un sens, une réalité existentielle. Bien sûr, nous apprenons toute la vie, depuis l'enfance jusqu'à la vieillesse. Les expériences vécues nous enseignent par leur richesse et leur variété. Le quotidien est une source toujours renouvelée de nouvelles expériences, car le temps et l'espace ne seront jamais perçus de la même manière. Et nous n'avons pas non plus conscience de tout ce que nous apprenons dans nos habitudes, nos automatismes.

3.3/ Histoire de vie et formation

Selon la théorie des âges de la vie, l'adulte va acquérir la sagesse au cours de son existence, il devient philosophe, voire poète. Ainsi, la formation professionnelle gagnerait sans doute à recourir à des anciens professionnels d'un certain âge. D'une part l'expérience dans le travail instaure une légitimité à l'enseignement qui transparait en situation de formation et qui est clairement perceptible par les individus en formation. D'autre part la maturité personnelle et l'expérience de vécu, favorisent une meilleure qualité relationnelle quant aux situations vécues par d'autres, une certaine empathie pour l'autre devient plus accessible.

Cela pose le problème de la vie adulte et des moments où la décision de changer peut advenir ; de la transition d'un professionnel devenu formateur, entre un métier et son enseignement, entre l'entreprise et l'école, et de ce que cela apprend ; de la formation et de ce qu'elle représente dans le passé, le présent et l'avenir, aux différents âges de la vie, et du rapport même à la formation jusqu'à vouloir en faire son nouveau métier.

L'hypothèse serait par conséquent qu'il y aurait une forte corrélation entre les expériences, à la fois personnelles et professionnelles dans la vie adulte, que la transition engage à une réappropriation des acquis de l'expérience d'un métier dans un autre, et que la formation professionnelle ne se limite pas à l'apprentissage d'un métier mais qu'elle permet de redonner un nouveau sens à sa vie en même temps qu'à celle des autres, c'est-à-dire un rôle social fondamental.

Les concepts à travailler sont donc ceux de vie adulte, de formation, et de transition.

DEUXIEME PARTIE : TROIS CONCEPTS POUR PENSER LES TRANSITIONS DE LA VIE ADULTE

CHAPITRE 4 : LE CONCEPT DE VIE ADULTE

Introduction

La vie adulte se situe entre l'enfance et la vieillesse. En tant qu'adulte nous avons été un enfant, nous deviendrons une personne âgée, et nous devons aujourd'hui vivre en côtoyant les jeunes et les aînés. C'est à la fois une question d'histoire de vie personnelle et de rapport aux autres, qui sont eux-mêmes à un autre moment de leur propre histoire.

L'âge adulte a longtemps représenté la maturité, le modèle idéalisé par les jeunes et nostalgique pour les vieux. Autrefois considéré comme l'âge de l'évidence, celui de la norme, du modèle de référence, l'adulte est aujourd'hui en proie au doute, à une remise en question de sa position et de son statut par la perte de repères stables dans la société actuelle. D'où l'émergence de la FTLV (Formation Tout au Long de La Vie) avec des bilans de compétences, des formations et des réorientations, ainsi que de nouveaux domaines de recherche, comme l'andragogie, tout un champ lexical qui se développe. En effet, la vie adulte se distend au fil de l'allongement de l'existence et repousse la vieillesse, et il devient important de s'attacher à y définir ce qui reste et ce qui change, pour à la fois la caractériser dans son ensemble et y repérer des étapes intermédiaires.

Enfin, précisons qu'outre les dictionnaires généralistes et des sciences de l'éducation et de la formation utilisés pour les définitions, c'est essentiellement à partir du travail important de Jean-Pierre Boutinet sur le sujet, que ce concept a été étudié.

4.1/ Origines et définitions du mot adulte

D'après Le Petit Robert (2004) : Adulte, adjectif et nom. Vient du latin *adultus*, du participe passé *adolescere* « grandir ». 1/ Se dit d'un être vivant qui est parvenu au terme de sa croissance. Animal, plante, adulte. Âge adulte chez l'homme, de la fin de l'adolescence au commencement de la vieillesse. →mûr. Être adulte, avoir une psychologie d'adulte (opposée à infantile).→maturité. Parvenu à son plein développement. 2/ Homme, femme adulte. L'origine étymologique vient de *altus* « haut » dérivé de *alere* « élever, nourrir », et remontant à une racine indo-européenne *al* « pousser, croître, nourrir ». La famille du latin *alere* a légué au français des mots reflétant l'idée de nourriture liée à celle corollaire d'élever, de faire croître comme aliment, adulte (« qui a

grandi »), adolescent (« qui est en pleine croissance »), les plus savants coalescent (« qui croît en même temps »), et coalition (« qui ont grandi ensemble », d'où « unis »). Les représentants de la famille de *altus* continuent le sens d'« élevé » : hauteur, hausser, altesse, exhausser, exalter, altitude... Notons enfin que en allemand *alt* signifie âgé, *eltern* parents, et *welt* monde.

D'après Jean-Pierre Boutinet (1995) : Adulte vient du latin *adultus* qui appartient au verbe *adulesco* qui signifie qui a cessé de croître, l'adolescence désignant la période où on devient adulte. Par ailleurs, adulte en tant qu'adjectif (à l'âge adulte) est progressivement devenu un nom à l'usage (un adulte) à partir du XIX^{ème} siècle et nous l'employons actuellement pour désigner des choses réservées à un certain âge.

Toujours d'après Jean-Pierre Boutinet (2009), l'adulte est une personne qui par son avancée en âge et son expérience a acquis les maturités indispensables lui permettant de vivre une autonomie, ce qui lui donne la possibilité de s'intégrer dans un ou plusieurs espaces de vie, qu'il s'agisse de l'espace familial social, professionnel, associatif, local...

D'après Marie-Pierre Guiho-Bailly (1994) : Est considéré comme adulte l'homme ou la femme parvenu au terme de processus maturatifs infantiles et juvéniles, ayant accompli son insertion sociale et réalisant la conquête de son identité sexuée, dans l'action sur le monde et la relation amoureuse.

D'après Francis Danvers (1981), Gagey et Dauguet (1966) définissent l'adulte comme remplissant les critères suivants : se sentir à l'aise et avoir terminé sa croissance, être plus exigeant en matière de connaissance et de compréhension (plan intellectuel), la possibilité d'être responsable de ses actes, de ses décisions, de contrôler ses impulsions, et d'agir de manière autonome et réaliste, de résister aux frustrations, d'établir des relations amoureuses complètes (plan affectif), organiser sa vie en fonction d'un but, de choisir un métier, une profession (plan professionnel). Gaston Pineau (1992) définit comme adulte toute personne qui, grâce au travail, a eu une expérience indépendante des deux institutions scolaire et familiale.

En résumé : Être adulte c'est donc être mûr, être prêt en ayant atteint le développement nécessaire à sa réalisation, être arrivé au point de son évolution où l'on est « apte à ».

Être adulte c'est montrer de la réflexion, de la sagesse, être posé, raisonnable.

Être adulte c'est avoir été suffisamment nourri d'expériences, c'est avoir pu s'élever au-delà du cadre scolaire et familial pour atteindre une autonomie financière et devenir responsable de ses choix, avoir une vision de l'avenir.

Être adulte c'est avoir un certain âge pour devenir conjoint et parent, agir pour soi et sur soi, agir pour et avec les autres, la société, le monde.

Mais être adulte c'est également être actif en cherchant à comprendre, en créant un foyer, en exerçant un métier.

4.2/ Les âges de la vie adulte

D'un point de vue juridique, l'individu devient adulte en devenant majeur et le reste jusqu'à sa mort. Or, il est paradoxal de voir l'âge de la majorité qui s'acquerrait jadis vers 25 ans, descendre d'abord à 21 ans, avant de s'établir maintenant à 18 ans. Alors que la durée de vie s'est nettement allongée, et que l'autonomie professionnelle et familiale se produit de plus en plus tard, vers 25-30 ans de nos jours.

D'un point de vue sociologique, une conception plus réaliste tendrait à penser que, si la vie adulte correspond à la période d'activité et d'autonomie, elle ne devrait débuter que vers 25 ans et s'arrêter à la retraite, vers 65 ans.

D'un point de vue psychologique, l'âge adulte est la longue période qui permet de structurer l'expérience, au-delà des initiations de l'enfance, et jusqu'au déclin de la vieillesse (qui correspond de nos jours au quatrième âge, vers 85 ans).

En outre, la génération est une donnée invariante de l'identité et nous reste même si l'âge change. « *Les âges sont fortement culturalisés et ce qui est valable à une époque cesse de l'être quelques décennies plus tard* » (Boutinet, 1995, p.69). Il est donc risqué d'attribuer des traits psychologiques à chaque séquence de la chronologie de la vie adulte, même si l'âge, entre un jeune adulte en insertion et un préretraité, peut être significatif de réalités psychologiques spécifiques. Cependant, l'adulte a un statut psychologique contrasté, en gardant une part d'enfant mais en étant déjà vieux. Ensuite il perd de sa souplesse d'adaptation, devient plus rigide, « *préfiguration de la sclérose généralisée que constitue toute vieillesse* ». (Boutinet, 1995, p.62). Avec l'âge l'adulte va gagner par le fruit de son expérience et perdre dans ses capacités à réagir.

4.3/ Les temporalités de la vie adulte

L'adulte se définit par son histoire : croissance et développement, maturité, puis déficit. *« Cette triple expérience est destinée à constituer les temporalités de la vie adulte, temporalités qui vont modéliser simultanément une mémoire et un espace de projet ; ces temporalités concernent l'individu soucieux d'accéder à une certaine historicité, c'est-à-dire à un début de conscience de son propre itinéraire existentiel par delà l'immédiateté de son expérience vécue. »* (Boutinet, 1995, p.22).

La vie adulte est constituée de périodes de développement qui ont été interprétées différemment selon les spécialistes, mais globalement on y trouve des phases d'expansion, d'apogée et de repli, qui ou caractérisent un âge ou se reproduisent à différents âges. En revanche, il est possible d'avancer que la vie adulte va naturellement suivre un développement logique : il y a la phase d'entrée dans la vie adulte ou d'insertion socioprofessionnelle, la phase d'ajustement autour de la trentaine, la phase du mitan de la vie avec une remise en question majeure, la phase d'un nouveau redéploiement, la phase de l'acmé (ou force de l'âge), et la phase de sagesse ou de détérioration.

D. Riverin-Simard quant à elle, représente le temps vécu sous forme de spirale, *« avec des moments de structuration de l'expérience, des moments de déstabilisation, des moments de rupture impliquant à leur suite des prises de décision opportunes, et des moments de recomposition vers un nouvel équilibre qui intègre ou pas l'expérience de la crise et ses effets »*. (Boutinet, 1995, p.54).

Précisons que le mitan de la vie adulte est le moment à partir duquel *« il y a un déplacement de la perception du temps déjà vécu vers le temps qui reste à vivre »* (Boutinet, 1995, p.58). Il se situerait actuellement entre 45 et 55 ans (40 ans auparavant). *« Le mitan prend la forme d'une crise pour les uns, d'une transition pour les autres »* (Boutinet, 1995, p.59). C'est une période variable en durée et en intensité selon les individus, où l'adulte fait le bilan de ce qui a été fait et de ce qui ne pourra plus être fait. C'est aussi l'occasion d'un nouveau départ, et d'une certaine générativité (Erikson) c'est-à-dire le besoin de transmettre après avoir acquis une relative maîtrise de ses moyens, mais aussi de stabilité et de durabilité.

L'adulte est donc un être pluriel, autonome et inachevé. Le développement ou la régression dans la vie adulte dépasse le simple rapport au travail vers une notion plus globale d'activité, et reste aléatoire entre l'individu et l'environnement. Le développement est

marqué par des crises où les transitions permettent des ajustements à la suite d'évènements déclencheurs facilitants ou inhibants.

4.4/ La différence de genre

En ce qui concerne les caractéristiques notables de genre, « *ce qui inquiète les hommes dans leur vieillissement c'est la conservation voire l'augmentation de leur estime de soi telle qu'ils peuvent la saisir dans le pouvoir social qu'on continue de leur reconnaître, dans la fonction de conseil, de mentor qu'ils peuvent exercer aux yeux des jeunes générations ; le paraître dans le jeu social est pour eux essentiel, au moins lorsqu'ils ont les moyens de le gérer. La peur de vieillir sera alors chez eux celle de laisser sa propre place à des plus jeunes* ». (Boutinet, 1995, p.73-74).

4.5/ Dispersion des temporalités

Selon Guy Jobert dans son article « La formation au service du développement adulte » du Traité des sciences et des techniques de la formation (1999/2011), l'idée selon laquelle l'adulte aurait fini de se développer est contradictoire avec la formation adulte et le développement adulte qu'elle est sensée permettre. Et finalement, « *le dessein d'une éducation tout au long de sa vie ne nous voue-t-il pas à n'être tous et à tout âge que des adultes en devenir, donc des adolescents jusqu'à la fin ?* » (Deschavanne et Tavoillot, 2007). D'ailleurs la proximité étymologique entre les mots adulte et adolescent représente bien la difficulté de devenir adulte dans notre société, c'est-à-dire à la fois se sentir adulte et être considéré comme adulte.

Par ailleurs, les enfants ont accès à des connaissances, et des préoccupations de la vie adulte de plus en plus jeunes, alors que les adolescents profitent de l'ambiguïté de vivre comme des adultes tout en profitant du foyer familial protecteur. Les adultes doivent de plus en plus revenir à « l'école », ce qui peut leur donner un sentiment d'infantilisation, de régression, et de même que la perte d'emploi, les renvoient à leur précarité avec un sentiment de dépendance.

C'est donc un brouillage généralisé des classes d'âge, avec « *une infantilisation de la vie adulte laissée seule face à elle-même et aux dépendances qui la menace : sentiment d'inutilité de l'adulte sans travail, sentiment d'ignorance de l'adulte en formation,*

sentiment de vulnérabilité de l'adulte fréquentant un dispositif d'insertion socioprofessionnelle ou de travail intérimaire... ». (Boutinet, 1995, p.45).

4.5.1/ Bouleversement de la famille

La famille marque des expériences successives : fils ou fille, mari ou femme, nouveaux parents, scolarisation des enfants, adolescence des enfants, départ des enfants du foyer, puis expérience de grands-parents. Cependant le fossé générationnel qui séparait autrefois les jeunes adultes, leurs parents et de leurs grands-parents, a disparu dans notre société multi générationnelle, où l'allongement de la vie permet la coexistence de 4 ou 5 générations différentes (15-20 ans sur une espérance de 80 ans).

Il y a dissonance chez l'adulte entre la famille qui reste idéalisée, et la vie qui les confronte à des situations de familles éclatées. « *La famille n'en reste pas moins une des grandes valeurs de référence pour toutes les classes d'âge* ». (Boutinet, 1995, p.29).

4.5.2/ Evolution du marché du travail

D'après l'espace tridimensionnel du travail chez l'adulte (statut/emploi ; contenu/profession-métier ; évolution/carrière) :

- le statut de l'emploi devient de plus en plus flou selon une activité qui varie dans le temps,
- le contenu du métier perd ses valeurs traditionnelles dans une course à la rentabilité et les techniques font naître et disparaître des professions ou peuvent être remplacées par du relationnel,
- l'évolution de carrière « *demeure seule comme possible référence à condition que l'adulte développe une démarche offensive de mobilité au sein de l'itinéraire qu'il projette* ».

Ainsi, « *Redonner du sens au travail c'est sans doute pour une part repenser en son sein l'articulation des trois sphères, celle d'une implication psychologique satisfaisante, celle d'une reconnaissance sociale suffisante, celle d'une rémunération économique équitable* ». (Boutinet, 1995, p.33).

4.5.3/ Changement de société

La société moderne est passée du paradigme de la production vers le paradigme de la communication ; nous sommes ainsi passés du réel à l'artificiel. Une information en chasse

l'autre ce qui modifie notre rapport au temps, où tout devient éphémère, dans une marche forcée vers l'innovation ; nous sommes passés de la simplicité au complexe. En outre si les informations se multiplient et se contredisent, la dissonance qui en résulte déstabilise la psychologie de l'adulte qui se doit d'avoir des certitudes ; nous sommes passés de la certitude à l'incertitude. Incertitude renforcée par la perte des références religieuses ou culturelles et des idéaux. Les désillusions se généralisent, les mythes du progrès et de la croissance s'effritent, les valeurs d'égalité et de justice semblent s'éloigner, les croyances dans un travail pour tous se raréfient. La communication, elle-même avancée comme source d'émancipation et de liberté pour tous, ne permet plus une clarté dans les repères existentiels ; nous sommes passés du matériel à l'immatériel. La logique communicationnelle laisse paradoxalement l'adulte dans un sentiment de solitude face à lui-même.

4.6/ L'adulte face à lui-même dans la perte des anciens repères

Les repères qui permettaient de prendre des décisions disparaissent, la famille éclate et s'éloigne, le travail se précarise, la scolarité de base doit être complétée par des formations variées, et les certitudes idéalistes disparaissent. L'adulte ne se sent pas reconnu dans ce qu'il est, dans sa singularité, par la société postmoderne, avec « *un sentiment profond d'inutilité personnelle* » (Boutinet, 1995, p.68). Le chômage accentue encore ce sentiment, avec de la vulnérabilité par l'instabilité et l'insécurité de l'emploi.

L'adulte est ainsi confronté à un défi, « *celui de devoir chercher sa propre orientation dans un environnement dématérialisé* » (Boutinet, 1995, p.26), complexe et instable. « *L'adulte en vient désormais à organiser l'immatériel de ses savoirs, de sa formation, l'immatériel des référentiels qu'il utilise, l'immatériel de ses acquis, de ses compétences et de son propre projet, l'immatériel aussi de sa motivation, des logiciels qu'il utilise, des circuits institutionnels par lesquels vont transiter ses demandes...* » (Boutinet, 1995, p.27). L'adulte doit à présent se recentrer sur le concret de sa vie, des actes du quotidien et de leur explicitation.

L'adulte doit dorénavant ne plus compter être orienté mais s'orienter lui-même, ne plus projeter mais se projeter, ne plus choisir mais se décider. « *D'où cette montée des volontarismes à travers notamment le mythe du projet* » (Boutinet, 1995, p.37).

L'adulte est « *désormais seul livré à lui-même, livré à l'aménagement contraint de ses séquences de vie, avec ses crises, ses avancées, ses retours en arrière, ses réussites, ses moments de désillusion, ses échecs. De ce point de vue le brouillage des classes d'âge se déroule sur fond d'individualisation croissante de nos modes de vie* ». (Boutinet, 1995, p.47).

L'imaginaire de l'adulte s'inspirait autrefois du modèle de l'adulte-étalon, comme référence et norme à approcher, puis c'est devenu le désir de conquête et de maîtrise. Aujourd'hui l'imaginaire est marqué par le désenchantement, le sentiment d'abandon, d'isolement et par notre angoisse à vivre. « *Cette angoisse que J. F. Bugental définissait à partir d'une quadruple prise de conscience : conscience de ses propres limites, conscience d'avoir à agir malgré tout, conscience de devoir choisir, conscience de vivre séparé* ». (Boutinet, 1995, p.77). Il faut donc « *pouvoir affronter un fin inéluctable, agir en fonction de cette fin, poser ses choix, affronter la solitude sans laisser se transformer l'angoisse existentielle en angoisse névrotique* ». (Boutinet, 1995, p.77). C'est-à-dire le désir de vivre malgré tout.

4.7/ Repères théoriques pour une compréhension de la vie adulte

4.7.1/ Les logiques de conceptions sur la vie adulte

D'après Boutinet cinq logiques de conceptions sur la vie adulte peuvent être retenues :

- 1/ Les conceptions à perspectives déterministes où les situations marquantes de l'enfance vont déterminer la vie adulte dans une vision pessimiste et psychanalytique notamment basée sur des mécanismes de défense. Chercheurs associés : Freud, A. Miller.
- 2/ Conceptions homéostatiques où la vie adulte tend vers un équilibre entre soi et l'environnement. Par exemple, l'approche cybernétique à visée homéostatique utilise la notion de feed-back négatif comme système pour rendre tolérables les écarts entre les choix personnels et les contraintes. Chercheurs associés : F. Parsons, J.L. Holland, B. Neugarten, Costa, McCrae, Palmore, D. Riverin-Simard.
- 3/ Conceptions adaptatives où des séquences de changements sont liées à des facteurs externes ou à des modèles temporels des cycles de la vie. Le changement développemental de l'adulte dans une conception adaptative peut être lié au sentiment de soi et dépendre de l'attribution aux résultats obtenus par causalité interne ou par des causes extérieures. Chercheurs associés : D. Levinson, J. Giele, B. Neugarten, Baldwin, Rodriguez-Tome, Gordon, Mead, Ziller, Bugental, L'Écuyer, Frieze, G. Vaillant, Lazarus.

- 4/ Conceptions dynamiques à orientation vocationnelle avec une pensée humaniste où le développement est conçu selon une attitude positive de plus grande autonomie et de réalisation de soi par « *un cheminement vers une plus grande maturation vocationnelle* ». (Boutinet, 1995, p.99). Les dynamiques peuvent être :
 - Une dynamique de continuité liée à la psychologie humaniste et existentielle où l'acte originel qui fonde toute vie adulte est de « *trouver les moyens pour tout individu d'actualiser sa conquête d'autonomie et de liberté à travers la propre expérience qu'il mène* ». (Boutinet, 1995, p.99). Chercheurs associés : Maslow, Rogers, May, E. Ginzberg, Super, Crites.
 - Une dynamique de changement où le cycle de la vie adulte est marqué par des transitions (passages, transformations) qui permettent l'enchaînement de stades de développement. Chercheurs associés : C. Bülher, Havighurst, D. Levinson, Kholberg, Riverin-Simard, C. Jung, Rigel, Gruber, Van Gennep, Sheehy.
 - Une dynamique de rupture où l'âge adulte est en proie au doute, à l'incertitude et à une remise en question. L'itinéraire est ainsi jalonné d'une suite de crises, de ruptures ou de transitions orientant le processus de croissance individuelle. « *C'est donc par des dérèglements multiples ouvrant sur des résolutions toujours précaires que l'homme se crée sa propre histoire* ». (Boutinet, 1995, p.101). Chercheurs associés : E. H. Erikson, R. L. Gould, R. Kaës, P. Freire, I. Illitch.
- 5/ Conceptions aléatoires et contextuelles où le développement adulte dépend, de manière aléatoire, des contextes rencontrés sans orientation définie au préalable. L'homme se spécifie dans une histoire entre crise et résolution. « *A l'intérieur de ces limites se déploie un espace de possible création, de dépassement et de jeu, le fameux espace transitionnel* ». (Boutinet, 1995, p.102).

Ces cinq logiques apportent chacune des éléments de réflexion qui peuvent être utiles pour un cas particulier ou à un moment de la vie adulte. Le principal à retenir étant de pouvoir en tirer une vision polymorphe du cas en cause qui reflète bien la réalité de la complexité de la vie adulte, « *plusieurs logiques pouvant aider à rendre compte simultanément d'une même situation de la vie adulte dont le trajet intègre une pluralité de trajectoires* ». (Boutinet, 1995, p.103).

4.7.2/ Les thématiques privilégiées dans les études du développement adulte

- 1/ L'adulte vocationnel vu sous l'angle de son insertion professionnelle et de sa carrière. D. Riverin-Simard a étudié l'évolution de l'adulte au cours de sa vie au travail.

- 2/ L'adulte vocationnel vu sous l'angle de ses dispositions plus ou moins permanentes de personnalité. Holland donne une importance décisive dans l'élaboration des choix à travers six types de personnalité (réaliste, d'investigation, artistique, social, entreprenant, conventionnel) qui entrent en cohérence ou en conflit avec les formes d'environnement dans lesquelles ils évoluent.
- 3/ L'adulte, un cycle de vie à accomplir tributaire soit de l'âge, soit du genre.
 - Le curriculum adulte tributaire de l'âge. D. Levinson est le plus représentatif de l'importance donnée à l'âge sur le développement de la vie adulte en cycles de vie. Havighurst situe une étape tous les dix ans (18-30 pour structuration de l'expérience, 30-40 pour stabilisation à travers les expériences menées, 40-60 pour épanouissement et premiers changements somatiques, 60-70 pour désengagement progressif). Pour l'Écuyer, après la maturation du soi vers 25 ans, l'adulte passe par la polyvalence du soi, l'accomplissement du soi, la reviviscence du soi, et la sénescence du soi vers 100 ans. D. Riverin-Simard voit les transformations survenir tous les 3-4 ans dans l'évolution du développement vocationnel.
 - Le curriculum adulte tributaire du genre. Levinson oppose rôle masculin et féminin. Frieze, Giligan et Scarf attribuent une importance des relations interpersonnelles chez la femme et pour les réalisations chez l'homme.
- 4/ L'adulte entrevu sur un mode séquentiel comme un être de transition. Pour Levinson des phases de transition alternent avec des périodes de stabilité. La transition permet alors d'évaluer l'essentiel et le superflu de la période précédente, et d'intégrer les grandes polarités jeunesse/vieillesse-crétion/destruction-attachement/séparation. Pour Kaës la transition est un passage, une aire transitionnelle associée à un espace transitionnel où il est possible de créer et d'inventer.
- 5/ L'adulte, une progressive actualisation libératrice à orienter. Pour Maslow, Rogers et Saint-Arnaud la vie adulte est un accomplissement de soi à travers des réalisations permettant l'actualisation de soi, par une mise en activité selon R. Havighurst. D'autres sont proches, H. Bonner avec la personnalité proactive, P. Freire avec la conscientisation.
- 6/ L'adulte, un vieillissement à anticiper. Le courant du *aging* voit dans l'âge adulte une période intégratrice d'expérience. Au contraire certains y voient un inévitable déclin.
- 7/ L'adulte, une expérience à faire parler. Pour Neugarten les changements de l'existence sont orientés selon la façon personnelle de percevoir et d'utiliser son expérience, avec une importance donnée aux valeurs culturelles et sociales. Pour Gendlin les changements de la personnalité de l'adulte viennent du sens donné à son expérience à travers des relations émotionnelles fortes vécues dans l'enfance.

Pour Kolb l'expérience structure la vie adulte par un processus de transformation de l'expérience en nouveau savoir sur cette expérience. Pour Vermersch l'explicitation d'expérience permet de ressaisir et comprendre un non encore conscient par la verbalisation de l'expérience. Pour Pineau, Dominicé et Legrand l'histoire de vie permet d'extérioriser un capital d'expériences pour y trouver du sens.

Conclusion

Ainsi, l'adulte a perdu le statut de référence qu'il avait, il devient fragile, vulnérable face aux exigences de la société et à travers la distorsion du fil de son histoire. L'adulte se retrouve confronté à des choix pour agir entre ce qui vient de ses expériences et ce qui lui est imposé par l'environnement, entre lui et la société. Cependant, avec l'allongement de la vie et le développement des communications, l'adulte dispose aussi de plus d'expériences ce qui augmente ses possibilités en les mettant à profit, notamment lors des périodes de transition et de formation. De même, le travail de mise en projet de soi amène à explorer et analyser ses expériences, ce qui permet d'envisager de nouvelles possibilités d'avenir et de reprendre la main sur son devenir.

Ainsi la réflexion sur la vie adulte pourra s'inspirer du *self* de D. C. Kimmel avec ses quatre facettes : *experiencing* (accéder et utiliser l'expérience), *awareness* (conscience critique), *feeling* (sensibilité appropriée aux transitions de l'itinéraire), *thinking* (analyse des situations).

L'expérience adulte est à la fois universelle et singulière par l'histoire personnelle qui intègre ces deux notions. L'expérience vécue au travers d'un itinéraire combine plusieurs sortes d'histoires : Une histoire qui peut se comparer à celle d'autres personnes, une histoire qui se nourrit d'une pluralité d'expériences vécues, une histoire qui a un vecteur qui lui donne sens, une histoire comme récit à comprendre, une histoire qui s'ouvre aux possibles, une histoire singulière où s'exprime l'individuation croissante de toute histoire personnelle.

Le concept de vie adulte est exposé aux regards des autres âges de la vie. L'adulte pense et agit pour les autres et par les autres, il est responsable au-delà de lui-même. Tout le paradoxe réside dans cette lutte ou cette communion entre les désirs personnels et les obligations sociales, cette recherche d'un équilibre entre l'insouciance perdue de la jeunesse et la sérénité de la vieillesse ; la jeunesse ne sait pas encore, et la vieillesse ne peut plus. La vie adulte est la capacité et la possibilité d'agir, et c'est effectivement

beaucoup plus compliqué que de se laisser aller et de se dire qu'on n'est pas maître de son destin. La vie adulte est cette longue période où ce qu'on appelle autonomie est un véritable défi, un combat qui comporte des sacrifices, des étapes, des marches à gravir, des crises, des transitions ; une construction d'autant plus difficile que les acquis se cristallisent et sont moins transformables ; une navigation où les repères d'orientation sont bien flous par moment. Il faut pouvoir mobiliser ses forces, et savoir s'aider des autres et de l'environnement pour construire sa vie adulte et amener à la réalisation de soi.

Enfin d'après Peter Sloterdijk (2001), philosophe allemand, « *Être adulte cela signifie vouloir devenir dépendant de ce qui dépend de nous* ».

CHAPITRE 5 : LE CONCEPT DE FORMATION

Introduction

La formation est une notion qui reste fondamentale, elle fonde notre forme, ce que nous sommes et ce que nous formons, ceux que nous formons. Mais comment prétendre former autrui ? D'autant plus que ce sont des adultes et qu'ils ont déjà été formés. Y aurait-il une fin à la formation, ou quelque chose d'irréversible, de définitif ?

Pour tenter d'avancer dans la conception de ce qu'est la formation des adultes, nous proposons de retracer les origines à travers l'étymologie, puis d'en voir quelques définitions pour amorcer une réflexion et une exploration à travers divers champs de recherche qui nous concerne particulièrement, à savoir les sciences de la nature, pour ouvrir les perspectives, et les sciences de l'éducation pour approfondir la notion de formation et amener à une conceptualisation.

Nous passerons également par l'histoire de ce que nous appelons aujourd'hui formation, en rapport à la notion d'éducation notamment, ce qui nous amènera vers la question de la fonction de formateur.

Outre les dictionnaires généralistes, le concept de formation a été étudié à partir de plusieurs articles du *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, ainsi que de la revue *Education Permanente* n°164.

5.1/ Origines : Étymologie

D'après Le Petit Robert, 2004 : Du latin *formatio*, de *formare*, former. Le mot forme vient du latin *forma* « moule, forme », qui pourrait être lié à son correspondant grec *morphê* (→ *morpho*). Une partie de la famille évoque l'« apparence » : *déformé*, *difforme* et *difformité*, *informe*, *malformation*, *uniforme* (et *uniformiser*), *conformer* (et *conforme*, *conformité*, *conformisme*), *formel*, *transformer*, *informer* (au sens philosophique). La *fourme* et le *fromage* (XIIe s. *formage*) sont moulés dans des formes comme le papier qui acquiert ainsi son *format*. Les autres mots relèvent d'autres sens : de « cadre, règle », *formule* (et *formuler*, *formulaire*), *se formaliser*, *formaliste*, *formalité* ; de « création », *former*, *formation*, *formateur* ; et aussi *réformer*, *information* et *informatique*, *plateforme*, et les

très nombreux mots en *forme*. L'ancien français connaissait *parformer* « parfaire », emprunté par l'anglais (*to perform*) qui en a tiré *performance*.

L'étymologie de formation est la même que celle de fromage, c'est une déformation du mot formage qui, à force d'être prononcé a été déformé et a donné le mot fromage. Par conséquent c'est en déformant que l'on a formé ! Ensuite si la forme est un moule, alors la formation est la mise au moule. Mais peut-on considérer que la formation est une mise au moule ? En effet, cela voudrait dire que l'élève doit être une pâte molle, « une bonne pâte », et rentrer dans le moule. Et cela pose la question du conditionnement. Forme-t-on les individus pour qu'ils se cadrent avec ce que les autres veulent qu'ils soient, ou les aidons-nous à devenir par eux-mêmes ? De plus, dans cette conception de mise au moule, la formation, l'activité qui permet à l'homme de se construire, serait l'activité d'un moule dans lequel l'autre est passif ? Mais c'est peut-être ce que propose l'Education nationale en imposant un modèle où les jeunes doivent rentrer dans le moule, et le problème de l'école viendrait-il de là ? Est-ce que l'on peut admettre qu'une formation, telle que nous l'attendons aujourd'hui ou que nous l'espérons comme un idéal, se ramène à une mise au moule ? Sinon comment la formation pourrait-elle aider l'autre à se construire ?

Ceci nous renvoie à Aristote (Francis Danvers, 2003, citant M. Fabre, 1994) qui, dans *La physique*, distingue l'action du potier, imposant sa forme à l'objet, et celle du jardinier, qui veille aux conditions de la croissance sans intervenir dans le processus, le vivant se formant en réalité par lui-même. D'ailleurs, Gaston Pineau (2005) reprend lui aussi les propos de Michel Fabre et apporte de nouvelles références : « *Dans un ouvrage fondateur, Penser la formation (1994) Fabre enracine la formation dans La physique d'Aristote. Il la fonde comme une pensée du devenir, en contraste avec le modèle platonicien de l'éducation de l'être. Ontologiquement, la formation n'est pas une activité comme les autres. C'est la structure d'une existence inachevée, en devenir permanent.* ».

5.2/ Définition de formation

D'après Le Petit Robert

1/ Action de former, de se former ; manière dont une chose se forme ou est formée. → composition, constitution, création, élaboration. *Être en cours, en voie de formation, en formation. Concourir à la formation d'une entreprise, d'une société, d'une équipe.* → fondation, institution, organisation. *Formation d'une nation, d'un empire. – Formation des*

fruits. → nouaison. – *Formation de l'embryon.* → développement. *Formation et différenciation du système nerveux.* Époque, âge de la formation, où l'organisme arrive à l'état physiologique adulte. → puberté. – *Formation de mots par composition, dérivation.* Mot de formation savante. Élément de formation. → formant. *Formation d'un énoncé, de la phrase.* Morphosyntaxe, syntaxe. *Formation du pluriel en français.*

2/ Par métonymie (introduit un emploi issu d'un autre emploi). Ce qui est formé. En géologie, couche de terrain d'origine définie. *Formation quaternaire, sédimentaire, métamorphique.* En botanique, ensemble de végétaux présentant un faciès analogue. *Formation arbustive.*

3/ Au sens militaire, mouvement par lequel une troupe prend une disposition ; cette disposition. *Formation en carré, en ligne. Avions en formation triangulaire.*

4/ Groupement militaire. → groupe, unité. *Formation aérienne.* Groupe articulé de bâtiments de guerre. Par analogie, *formations politiques ou syndicales.* → organisation, parti. *Formation sportive.* → équipe. *Formation musicale.* → ensemble, groupe, orchestre.

5/ Éducation intellectuelle et morale d'un être humain (→ développement) ; moyens par lesquels on la dirige, on l'acquiert (→ éducation, instruction) ; résultats ainsi obtenus (→ connaissance, culture). *La formation du caractère du goût. Avoir reçu une solide formation littéraire, juridique. Il est juriste de formation.* Ensemble de connaissances théoriques et pratiques dans une technique, un métier ; leur acquisition. *Formation des jeunes.* → apprentissage. *Formation professionnelle, continue, permanente des adultes.* → recyclage. *Formation et autoformation. Stage de formation* (→ qualifiant). *Suivre une formation. Personne sans formation.* → qualification. *Formation pédagogique.*

Contraires : Déformation, destruction.

5.3/ Premières réflexions

Du premier sens donné à la définition de formation, nous retiendrons d'abord la notion de développement. Ainsi y aurait-il des conditions à la formation en termes d'âge, de vécu suffisant pour se former ? Doit-on vivre certaines expériences préalables pour développer des apprentissages, pour apprendre et pour permettre aux autres d'apprendre ? Cela pose la question de la formation pour adultes et de l'expérience pour les formateurs.

Ensuite la notion de nouaison, qui correspond à un stade phénologique repère où l'ovaire commence à grossir, suite à la fécondation, pour donner le fruit. On y retrouve un phénomène embryonnaire avec une forme qui se montre, qui forme un nœud⁴, un gonflement par assemblage de cellules. Le processus est enclenché par la rencontre de deux éléments différents, mâle et femelle, mais qui se reconnaissent et se complètent pour former quelque chose d'autre. Ainsi la formation d'une personne demanderait-elle une certaine reconnaissance des différences de chacun pour les accepter et permettre le déclenchement d'un processus de formation ? En prolongement, y aurait il un phénomène observable qui laisse entrevoir que le processus de formation est enclenché ?

Par ailleurs dans les autres notions d'organisation, d'institution et de fondation, nous retenons l'idée de ce qui est construit de manière raisonnée et qui sert de référence, de modèle. Alors, la formation serait-elle basée sur des modèles conçus par des êtres supérieurs, et où les individus qui manquent de formation reconnue par l'élite ne pourraient rien ajouter, rien apporter d'eux-mêmes ?

Enfin dans tout ce qui concerne la conception militaire de formation, il y a la référence au groupe et la notion d'autorité à respecter. Premièrement, la formation militaire est un ensemble qui adopte la forme demandée ; la réussite militaire dépend ainsi de la cohésion du groupe en formation, avec l'idée de mouvement, de dynamique de groupe. Et nous pensons directement aux réflexions en matière d'éducation sur les notions de groupe en formation⁵ et de dynamique de groupe⁶. Question de l'importance du groupe d'ailleurs relancée par une évolution qui exigerait plus d'individualisation et des entrées- sorties permanentes en formation. Deuxièmement, l'ordre donné doit être rapidement compris et exécuté, pas de temps pour discuter des consignes à respecter. Il faut un entraînement maintes fois répété et avoir acquis des automatismes comme des réponses à un stimulus, dans l'idée d'un conditionnement. En réaction, les questions qui viennent à l'esprit sont nombreuses ; il y a la question de l'autorité de l'enseignant ou du formateur, comment l'acquérir ? Peut-elle s'acquérir ? Quelles différences selon le public en formation ? Quelles différences entre l'autorité et le respect ? Il y a la question de l'absence de discussion, quel espace de dialogue donner entre formateur et formé ? A quel moment serait-ce le plus profitable ? Est-ce que tout doit venir ou être à l'initiative du formateur ?

⁴ Nœud à la même origine étymologique que groupe qui vient de l'italien *gruppo*. La notion de groupe pour désigner un ensemble de personnes n'est apparue qu'au XVIIIe siècle.

⁵ Voir bibliographie sur le groupe en formation d'adultes.

⁶ Le concept de dynamique de groupe a été inventé par Kurt Lewin en 1944.

Comment favoriser l'expression du formé dans la formation mise en œuvre par le formateur ? Qu'est qui doit être construit avant, pendant et après la formation ? Quelle est la part de la formation qui revient au formateur et la part qui revient au formé ? Ensuite, Peut-on considérer la formation comme la répétition d'un apprentissage ou comme une construction ? Y a-t-il un modèle de construction de savoir ou est-ce différent pour chacun ? Dans le cas de personnes adultes déjà formées, faut-il, peut-on, déconstruire pour reconstruire ?

5.4/ Passages à travers champs : Dans les sciences de la nature

5.4.1/ En biologie

Nous pouvons partir de deux exemples, la formation embryonnaire d'un être vivant (animal ou végétal) ou la formation d'un groupe d'êtres vivant qui partagent des caractéristiques semblables identifiables, telle la formation arbustive, aussi identifiée par l'expression de strate arbustive. Cela permet de distinguer des différences de durée, de rythme et de nombre, puisque nous avons d'un côté le développement en cours d'un individu singulier avec un début et une fin, et de l'autre côté une entité composée déjà constituée et stable.

La première chose qui nous interroge est, à multiples niveaux, la question de l'environnement avec des résonnances en termes de rapport à l'espace et au temps. En effet, le développement de l'embryon est dépendant des facteurs biotiques et abiotiques de qui vont constituer son « cadre » de vie, alors que la formation végétale se constitue à l'origine par les conditions de sol et de climat notamment. Ainsi, quel environnement préalable serait favorable à l'initiation de la formation d'individus ? Et quels facteurs environnementaux peuvent déterminer la viabilité de la formation ?

La deuxième chose remarquable est la question de l'expression de soi. Car comme pour tout être vivant l'embryon possède un code génétique, une carte de données, qui déterminera sa nature. Mais ensuite quelle est la part d'expression de caractères singuliers ? Comment se développent-ils ? De même, dans le cas de la formation végétale, nous voyons bien que des individus différents, d'espèces différentes, arrivent à former quelque chose qui constitue un ensemble « homogène » malgré de grandes variations génétiques, la formation est « une » constituée de « plusieurs ».

La troisième chose intéressante est la question de l'autre. Puisque si l'embryon se développe sans avoir « besoin » d'êtres vivants, d'une part il est issu d'êtres vivants et que d'autre part les conditions de sa survie peuvent être soumises aux êtres vivants. Alors que dans le cas de la formation végétale, elle n'existe que par les autres, que parce que c'est un groupe d'individus qui partagent un même espace dans un même temps. Ainsi, on peut dire que pour la formation d'êtres humains se posent les questions d'environnement, d'individualisation et de groupe. Ce qui nous renvoie à la théorie tripolaire de Gaston Pineau entre auto formation, hétéro formation et éco formation, c'est-à-dire entre soi, les autres et les choses.

5.4.2/ En géologie

Les roches sont classées par leurs origines, leur formation. Nous distinguons les roches sédimentaires, magmatiques et métamorphiques. Les roches sédimentaires sont constituées de dépôts qui vont s'accumuler en strates sur de longues périodes, les plus connues sont les roches calcaires qui se sont formées par l'accumulation de débris coquilliers au fond de la mer, mais nous trouvons aussi des roches sédimentaires d'origine éolienne, les lœss, formés par des minéraux emportés et déposés par le vent. Les roches magmatiques sont formées par du magma, de la roche en fusion, qui selon la couche d'origine en profondeur et les conditions de son arrivée à la surface de la terre vont former telle ou telle roche, par exemple un refroidissement lent ou très brutal. Les roches métamorphiques sont des roches sédimentaires ou magmatiques qui ont subis des enfouissements dans l'écorce terrestre et ont ainsi été soumises à des forces de pression ou/et des températures extrêmes qui les ont transformées, par exemple le marbre est une roche métamorphique d'origine calcaire. C'est-à-dire qu'une forme apparente cristallisée peut être reformée, transformée en autre chose. De même des adultes déjà formés, arrivés à maturité, pourraient se métamorphoser, continuer de se transformer par la formation.

Les reliefs apportent d'autres perspectives dans la façon de voir puisqu'un relief est la forme d'un espace à un moment donné, mais qui est le fruit d'un processus. Ainsi, le mot de formation a été retenu par les géologues pour identifier une forme à distinguer d'une autre avec le mot forme, mais avec « *ation* » qui ajoute le comment on est arrivé à cette forme, alors, quelles sont les forces qui se sont conjointes pour produire ce résultat ? On retrouve ici la réflexion sur une dynamique qui produit quelque chose, mais pas l'idée qu'il y a eut un moule, et le concept de formation a conduit à un autre raisonnement que celui du fabricant de fromage.

Pour les roches comme pour le relief, ce n'est pas l'imposition d'un moule à une pâte molle, c'est dans la fusion générale, comment cela s'est cristallisé pour les volcans, ou comment cela s'est comprimé dans la formation des montagnes de telle sorte que les roches se sont formées. On a une série d'évènements, de phases, qui combinent des forces pour produire une forme identifiable. Dans le cas d'un centre de formation nous pouvons également trouver des oppositions de forces entre les aspirations des uns, les directives des autres, comment arriver à produire de la formation ? Le processus tiendrait-il du consensus ? De l'accord ou de l'approbation par les autres ?

5.5/ Dans les sciences de l'éducation

La notion de formation interroge sur la ou les différences avec les notions d'éducation, d'enseignement, d'instruction, et finalement sur ce qu'est un formateur.

5.5.1/ L'histoire du mot formation en éducation

D'après Gaston Pineau (2005) : *« La seconde moitié du XXe siècle voit la montée progressive du terme formation dans le discours français sur l'éducation. Cette montée, ou plutôt cette remontée terminologique, puisque son apparition (XIIe s) précède de deux siècles celle d'éducation (XIVe s), ponctue l'éclatement de la définition de cette dernière comme action des générations adultes sur celle des jeunes. Elle accompagne l'extension temporelle et spatiale des pratiques multiples de formation permanente »*. Il poursuit, *« Dans le discours officiel des années de reconstruction après la seconde guerre mondiale, le mot formation vient coiffer progressivement les termes d'enseignement technique, d'apprentissage, d'instruction, de promotion. »* (Pineau, 2005). Ensuite sont créés L'AFPA (Association nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes) en 1950, la formation des responsables syndicaux par la loi de 1959, la formation des cadres et animateurs en 1961. Puis la loi d'orientation sur la formation professionnelle est votée en 1966, et la loi sur la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente en 1971. Le terme d'éducation est remplacé par celui de formation en 1982, on parle dorénavant de formation permanente, de même l'éducation des adultes devient la formation continue. Dans les universités les UER (Unités d'Enseignement et de Recherche) deviennent les UFR (Unités de Formation et de Recherche) en 1984. Les écoles normales deviennent des IUFM (Institut Universitaires de Formation des Maîtres) en 1989.

« La fortune de ce mot serait liée à l'éclatement de la vision de l'adulte comme un être achevé. Non seulement l'adulte n'est pas un être achevé, mais il a à lutter en permanence pour intégrer les différentes influences pour exister comme unité, totalité. » (Pineau, 2005).

Ainsi le terme de formation s'est imposé dans une portée significative plus en phase avec notre époque qu'éducation ou enseignement, mais qu'en est-il plus précisément ?

5.5.2/ La formation, l'éducation ou l'enseignement ?

« De l'ingénieux graphe utilisé par Goguelin (1970) pour dresser la carte sémantique des mots former-éduquer-instruire-enseigner, il ressort que le mot former est en équivalence avec créer, construire, composer, concevoir. Il signifie donc une intervention très complète, très profonde, très globale, où l'être et la forme sont indissociables. » (Pineau, 2005).

« La formation s'impose comme une action vitale essentielle, intégrant entre autres l'éducation, l'instruction ou l'enseignement, mais ne s'y réduisant pas. » (Pineau, 2005).

« Se former, se donner une forme, est une activité plus fondamentale, plus ontologique que s'éduquer, c'est-à-dire s'élever ou se nourrir. Se former c'est reconnaître qu'aucune forme achevée n'existe a priori qui serait donnée de l'extérieur. Cette forme toujours inachevée dépend d'une action. Sa construction propre est une activité permanente. » (Pineau, 2005). Mais alors comment faire de la formation ? Comment donner des formations ? Comment être formateur ?

5.6/ Les métiers de la formation

Nous présentons ici une approche pour mieux appréhender la perception des métiers de la formation et surtout le métier de formateur, y compris jusqu'à la formation de formateurs.

5.6.1/ La qualification et la formation des agents de la formation

Emmanuel de Lescure a travaillé sur la typologie des métiers de la formation. Malgré une grande variété d'âges et une dispersion des niveaux, globalement le niveau d'étude augmente et peut être « compensé » par plus d'expérience, *« tout se passe comme si l'expérience ne compensait l'absence de capital culturel qu'au milieu de la vie active, et était insuffisante lorsque les individus se rapprochent de l'âge de la retraite »* (de Lescure, 2005). Mais les bas-niveaux ne sont pas exclus, en 2002 1% des formateurs et animateurs n'avaient pas dépassé le primaire. En outre c'est plus un niveau de connaissance qui est

requis qu'un niveau de formation dans les conventions collectives nationales des organismes de formation. Reste le problème de la définition de la qualification, « *pour la définir, doit-on être attentif au travailleur, l'homme ou la femme qui occupe l'emploi, et à ses caractéristiques, ou bien doit-on au contraire s'attacher prioritairement au travail et se concentrer sur la fonction, la complexité des tâches et le classement social de ces dernières* » (de Lescure, 2005).

En ce qui concerne les origines sociales des agents de la formation, il ressort l'importance de leurs origines populaires par la profession du père, et une grande hétérogénéité des spécialités des agents de la formation. C'est à l'image de l'ensemble des métiers de la formation qu'il est difficile d'en former un groupe professionnel. La profession se résumerait à un ensemble de divers segments regroupés plus ou moins fortement et plus ou moins justement sous une appellation commune à un moment de l'histoire. « *Comme le suggère Strauss⁷, il faut analyser la profession comme un mouvement social* » (de Lescure, 2005).

La réflexion sur le concept de formation nous laisse percevoir la multiplicité des interprétations possibles aux métiers de la formation : tuteur, animateur, conseiller, responsable de formation ou des ressources humaines, consultant, chargé de mission, etc. Nous nous en tiendrons donc au cœur du métier, à l'interface entre formation et ceux à qui elle s'adresse, c'est-à-dire le formateur.

5.6.2/ Le formateur existe-t-il ?

Françoise Laot, dans la revue *Education permanente* n°164, *Que sont les formateurs devenus ?*, retrace l'histoire de ce que nous appelons aujourd'hui un formateur. Cela nous renvoie à ce que nous avons été, mais sans avoir conscience des origines à travers trois figures : l'élus, l'élite et le bon citoyen. Le formateur est béni des dieux de faire un si beau métier, c'est un puits de science qui abreuve, mais c'est aussi quelqu'un qui aide les autres et améliore la société. Nous pouvons alors nous réapproprier la notion d'instruction sociale en référence à Condorcet, pour amener les gens à penser par eux-mêmes, avec une méfiance en l'éducation, plus tard réhabilitée avec les éducateurs du peuple, mais essentiellement pour rattraper une origine sociale défavorisée. Nous trouvons ici une nouvelle justification de sens à notre question de départ sur comment susciter l'émergence d'un projet de formation.

⁷ Anselm Léonard Strauss, sociologue américain dont les recherches pour une sociologie qualitative et interactionniste s'inscrivent dans la tradition sociologique de l'école de Chicago.

Cependant être formateur n'est pas un métier à proprement parler pour tous ceux qui font de la formation. Auparavant, c'était des instructeurs, des éducateurs puis des instituteurs qui donnaient des cours, souvent le soir. A la fin du XIXe et début du XXe siècle l'épisode des universités populaires et instituts populaires a permis aux intellectuels et à l'élite ouvrière de former les individus. Aujourd'hui ce peuvent être des professionnels d'entreprise qui pour un temps donné font office de formateur. En fait, à l'exemple typique du compagnonnage, il existe une *« conception de la formation-accompagnement qui remonte à la nuit des temps »*, avec dans l'accompagnement *« une certaine idée philosophique ou religieuse de l'échange des savoirs, qui est un « devoir » et un « accomplissement » de tout un chacun, certainement pas réservé à des spécialistes quels qu'ils soient »*. (F. Laot, 2005). Cette conception de la formation comme un « simple » accompagnement a le désavantage d'être trop restrictive et ne réponds pas à la variété, ni des attentes ni des besoins, de ceux qui veulent se former. Voyons donc maintenant plus précisément l'exemple du formateur pour adultes.

5.6.3/ Le formateur pour adultes

Le formateur est le médiateur, le transmetteur d'un savoir, le spécialiste d'une pratique. Il doit avoir la capacité à prendre en compte les attentes, les motifs, les besoins d'autrui à entendre ce qu'il sait. Il doit transmettre, enseigner, accompagner un individu. Il a la charge de rendre le savoir accessible, de sélectionner et traduire ce savoir au profit de ses interlocuteurs. Il doit questionner les références qui fondent ses connaissances et ses savoirs et ensuite opérer le passage du savoir à enseigner au savoir enseigné. (F. Laot, 2005).

« Le formateur est celui qui donne forme, qui fait naître, qui conçoit, qui organise, qui permet de contracter des habiletés, des habitudes, des manières, des mœurs » (Litré).

Selon Jacques Hédoux (2005), le métier de formateur d'adultes est difficile à définir mais *« il existe d'une certaine façon une continuité de sens : est formateur celui qui modèle, celui qui agence »*. Cependant une distinction importante est à faire entre deux grands secteurs de la FPC (Formation Professionnelle Continue) : *« d'un côté celui financé par l'État et les collectivités territoriales, orienté sur le traitement du chômage ; de l'autre côté, celui financé par les entreprises, orienté sur la gestion des ressources humaines et l'accompagnement des transformations rapides de l'appareil productif. Être formateur,*

dans l'un ou l'autre de ces deux secteurs, ne renvoie pas au même statut et conditions matérielles d'exercice ».

Hédoux poursuit ainsi : *« Ensuite, aux divisions sociales classiques entre fonctions de direction, de négociation et de conception, d'une part, et fonctions de réalisation, d'exécution pédagogique d'autre part, se sont ajoutées, ces dernières années, des divisions horizontales du travail. Ainsi, les fonctions d'information, d'accueil, d'orientation, mais aussi celles de production pédagogique, de suivi, d'évaluation, de bilan des compétences, d'accompagnement individualisé des itinéraires de formation ont été progressivement dissociées et confiées à différents opérateurs institutionnels et agents de la formation. ».* Ceci nous amène à la question de la formation des formateurs.

5.6.4/ Formation des formateurs

Effectivement, rappelons qu'aucune formation de formateurs n'est encore obligatoirement requise pour exercer. Est-ce à dire que cela serait superflu ?

Clairement l'adulte n'apprend pas comme un enfant, et la formation doit l'intégrer. Le formateur est là pour accompagner et faciliter, et il y a une grande multiplicité de connaissances sur la société humaine à aborder. D'ailleurs, si tout le monde peut s'accorder sur la compétence pédagogique du formateur *« le débat reste entier sur la « maîtrise sociale », c'est-à-dire sur les compétences permettant d'intervenir sur l'ensemble du processus de formation »* (Hédoux, 2005).

Le concept de formateur est dévalorisé. *« Le formateur est encore assimilé à un pédagogue, ce qui est fort réducteur »* (Odile Haller, 1989). Alors que l'activité pédagogique semble perdre de sa prégnance sur les autres fonctions, il faut mettre l'accent sur une formation à plus de polyvalence des formateurs. D'autant plus que, si l'exercice professionnel en formation d'adultes marque une phase, un moment d'un itinéraire professionnel pour la majorité des gens *« cela n'exclut pas une véritable préparation professionnelle et la constitution d'un noyau d'experts polyvalents »* (Hédoux, 2005).

Le formateur n'est pas formateur de quelque chose, c'est une pluralité de fonctions dans un processus de formation, selon sa personne, les individus à former, et les conditions de formation. Par transposition disons que le formateur doit être auto formateur, hétéro formateur et éco formateur.

Conclusion

Selon Gaston Pineau, étymologiquement, la formation renvoie à « *un processus unificateur de mise ensemble, en sens, d'éléments et moments autrement séparés.* » (Pineau, 2005). Il poursuit ainsi, « *L'axe sémantique premier de création comprend une autre unité de sens, celui d'intégration, de totalisation, de globalisation, d'unification, c'est-à-dire de création par réunion d'éléments. La formation ne se fait pas à partir de rien, mais en mettant ensemble, en rapport, en contact, différents éléments. C'est cette mise en rapport qui la constitue* » (Pineau, 2005).

D'après Jean-Pierre Boutinet (2009), la formation peut se définir ainsi : « *Processus individuel et collectif institué d'apprentissage et résultat de ce processus organisé par lequel passent les adultes désireux d'acquérir les compétences dont ils ont besoin, impliquant un double travail de déformation et de transformation.* »

Nous retrouvons cette idée de processus, une suite de phénomènes évolutifs qui concerne toute la vie humaine. C'est-à-dire qu'un savoir peut-être acquis au cours d'une période de formation, mais d'une part qu'il pourra être remis en cause, déconstruit pour être reconstruit, et d'autre part que la formation n'est jamais terminée, tant que la vie dure nous continuons d'apprendre et de nous former. Le rapport au temps est fondamental, et le jeune est beaucoup plus malléable que le vieux. Avec l'âge nous accumulons et il devient plus difficile de déconstruire ce qui est dans un état de cristallisation avancé. Mais cela aussi s'apprend et peut faire l'objet d'une formation en permettant une certaine souplesse aux liens multiples qui structurent notre savoir, d'où la question d'être formateur.

Le concept de formation est finalement comme cette dernière, une acception actuelle qui reste en recherche par questionnement dans une dynamique donnée, polysémique, à la fois universelle et personnelle car indissociable de notre histoire de vie.

Ainsi, la formation est protéiforme, elle est une et plurielle, elle conduit au un à partir du tout, elle est intemporelle, elle se régénère en permanence, elle est à la fois créatrice et destructrice, rassurante et déstabilisante, elle dépend de nous (autoformation), mais aussi des autres (hétéro formation) et de l'environnement (éco formation), elle est à la fois libre et orientée, entre libre arbitre et conditionnement. La formation est à la fois un moment de passage, de transition, et un processus permanent, dans le quotidien et à travers toute une vie. Ce qu'il en reste est que la formation est la création de liens ; pour soi, liens entre notre expérience passée, notre présent et notre avenir ; pour les autres, liens qui forment un

nœud, un groupe qui s'interfécunde ; pour l'environnement, liens qui nous rattachent à la nature, la société, le cosmos. Par la connaissance ces liens donnent le sens, l'essence même de l'existence.

Entre orientation et transition, la vie est une formation permanente à tous les âges de la vie. D'ailleurs selon Françoise Laot (2005) « *le formateur est aussi le vecteur de transition, entre école et travail, entre chômage et emploi, et parfois entre la disqualification et la reconnaissance sociale.* »

Les métiers de la formation sont par conséquent à la croisée des chemins, et il nous semble crucial de prendre en compte les concepts de vie adulte et de transition-orientation.

CHAPITRE 6 : LE CONCEPT DE TRANSITION

Introduction

La transition est une notion qui s'impose dans la société actuelle où l'adulte doit faire face à des changements professionnels de plus en plus fréquents. La transition peut être brutale, durement vécue, ou au contraire volontaire par une aspiration à une vie meilleure. Mais la meilleure façon de la rendre acceptable, voire bénéfique, est d'en affiner le concept. Nous commencerons donc par voir d'où vient le mot de transition et d'en explorer les significations que cela nous inspire. Ensuite nous irons voir du côté de la psychologie sociale et chez certains auteurs de choix en la matière.

6.1/ Notion de transition dans les dictionnaires

Nous utiliserons les dictionnaires des éditions Le Robert.

6.1.1/ D'après le dictionnaire historique de la langue française

TRANSITION est emprunté (1521) au latin *transitio*, *onis*, nom d'action correspondant à *transire* : « action de passer, passage », au figuré « passage dans un autre ordre social » et « contagion », « défection (passage à l'ennemi) » et « conjugaison » en grammaire.

Le mot, par un emprunt au latin des rhétoriciens, signifie à partir du XVI^e S. « manière de passer d'une expression à une autre, de lier les parties d'un discours » (1521, Fabri). Il s'emploie par analogie en musique (1765, aujourd'hui avec un autre sens), puis en peinture et par ailleurs en astrologie (1752), en physique. Il est littéraire pour désigner en général le passage d'un état à un autre (1807) et se dit couramment d'un passage graduel (1874), d'abord en géologie (1779). Par métonymie, il sert à désigner ce qui constitue un état intermédiaire (1840).

Son dérivé TRANSITIONNEL, LLE, ELS (1864) est didactique pour transitoire, introduit sous l'influence de l'anglais « *transitional* » utilisé par le psychanalyste anglais Winnicott, il est employé dans l'expression *objet transitionnel* à propos d'un objet partiel (au sens

psychanalytique) assurant le passage de l'enfant d'un « objet » à l'autre. Le doudou, l'ours en peluche en tant qu'objets transitionnels.

TRANSITOIRE est emprunté (1170) au dérivé latin *transitorius* « qui sert de passage » et, à basse époque, au sens temporel de « bref, passager » chez les auteurs chrétiens (St. Augustin). Le français a repris le sens temporel (autrefois assumé par *transitif*). Le mot sert d'adjectif à *transition* pour « qui forme transition » (1798) beaucoup plus courant que *transitionnel*.

6.1.2/ D'après le dictionnaire des synonymes

TRANSITION : 1. Enchaînement, liaison, lien. 2. Evolution, adaptation, ajustement, changement, progression.

TRANSITOIRE : 1. Court, de courte durée, éphémère, fugace, fugitif, passager, précaire. 2. Provisoire, intérimaire, temporaire, transitionnel.

6.1.3/ D'après Le Petit Robert

Nom féminin. En 1501 « procédé rhétorique ». Du latin *transitio*, proprement « passage » (sens premier).

1/ Manière de passer de l'expression d'une idée à une autre, de lier les parties d'un discours. → passage. *Passer sans aucune transition d'un sujet à l'autre* (→coq-à-l'âne). En musique : Élément servant de passage en deux thèmes → pont. En cinéma : Passage d'un plan à un autre (notamment par fondu). En peinture : Manière de passer d'un ton à un autre.

2/ (1807).en littérature : Passage d'un état à un autre, d'une situation à une autre. Au sens moderne : Passage lent, graduel, d'une transformation progressive → changement, évolution. *De transition* : qui constitue un intermédiaire ; envisagé comme simple passage entre deux états → transitoire.

3- (18^{ème} siècle) en sciences : Passage d'une planète (dans le « ciel » de l'horoscope). En physique : Passage d'un état stationnaire à un autre. Passage d'un électron d'un niveau d'énergie quantifiée à un autre. En chimie, *élément de transition* : élément atomique dont une sous-couche électronique interne est incomplète. En biochimie, *état de transition* : état instable entre le substrat et le produit d'un enzyme.

4/ Ce qui constitue un état intermédiaire, ce qui conduit d'un état à un autre.

6.2/ Premières réflexions

6.2.1/ La transition comme passage

La transition est donc un passage, un franchissement, une traversée. Il y a donc l'idée d'un lieu à traverser, d'un endroit par lequel passer. Mais on n'y reste pas, on ne fait que passer, c'est transitoire. Il y a aussi l'idée d'épreuve à traverser, de passage difficile ou délicat, de dangereux, de risqué, on ne sait pas si on va pouvoir passer. On y trouve également l'idée que ce moment à passer ne serait pas intéressant en soi mais qu'il serait comme incontournable pour atteindre autre chose, avec l'idée de passage étroit, resserré, par lequel on est obligé de passer, comme un passage à gué, où l'on voit où on met les pieds mais pas à pas, on avance parce qu'on le doit, on y va parce que c'est là où c'est possible. Et on avance à vue, en découvrant peut-être que l'on devra s'écarter du chemin prévu, faire des détours, et aboutir à autre chose que ce que l'on avait envisagé. Mais ce passage peut être emprunté soit pour aller vers quelque chose qui nous fait envie, avec l'idée d'objectif à remplir, de rêve à atteindre, ou par esprit d'aventure, de découverte, soit pour fuir une situation difficile, critique, insoutenable ou juste insatisfaisante par manque, par lassitude. Enfin il y a l'idée d'une action, d'un mouvement, de quelque chose qui n'est pas statique, d'instable, de déséquilibrant, de déstabilisant, qui perturberait un état précédemment « stable » pour aboutir à un nouvel « équilibre ».

6.2.2/ La transition comme épreuve

La transition dans une vie serait donc une épreuve, voulue ou subie, qui serait un mauvais moment à passer mais qui doit aboutir à quelque chose de différent d'avant. Mais en quoi est-ce une épreuve ? Ce passage peut-il être vécu différemment selon les conditions de départ, ou en fonction des objectifs plus ou moins bien définis ? Est-ce nécessairement une progression ou est-ce que cela peut être une régression ? La transition est-elle une démarche qui se construit au fur et à mesure ou une étape clairement établie ? N'a-t-elle d'intérêts que limités ou au contraire est riche de découvertes ? Peut-on envisagé de rester « bloqué » dans la transition, dans le transitoire, en « attendant » autre chose ? Ou même passer d'une transition à une autre, sans transition ? Où commence la transition et quand finit-elle ? La transition serait pour un moment donné, un déplacement, mais est-il continu ? N'y aurait-il pas des moments d'arrêt dans une transition ? Un cheminement qui s'arrête, fait étape puis repart ? Ou alors la transition ne s'arrête t'elle jamais dans tout une existence, et l'individu est en perpétuel passage de quelque chose à autre chose ?

6.2.3/ La transition comme voyage

Dans passage, nous retenons également une idée de traversée, de voyage, d'odyssée. Voyage vient de voie, du latin *via*, chemin, route, voyage, trajet, rattaché à une racine indo-européenne 'aller, chemin » et « désirer ». les mots dérivés sont en rapport avec ce qui mène d'un point à un autre. C'est-à-dire des choses bien définies et clairement identifiables. Mais on y trouve également tout ce qui est dévié du « bon » chemin, la voie royale, la voie souhaitée, attendue, convenable aux apparences, la voie directe. Pas question de s'attarder, il faut passer à autre chose, la transition ne doit pas durer, il faut savoir ce que l'on veut dans la vie, surtout quand on est un adulte responsable, arrivé à un certain âge, on sait ce que l'on a à faire.

La transition devrait donc être la plus brève possible ? Avec un projet clair et précis ? Pour une amélioration certaine, calculée, rationnelle ? Ou alors y aurait-il une part d'irrationnel, de rêvé, d'imaginé, en cours de création comme une œuvre d'artiste ? Est-ce que la transition partirait d'une idée pour aboutir à quelque chose de concret ?

6.2.4/ La transition comme odyssée

L'odyssée nous renvoie à Ulysse qui a fait un beau voyage, plein d'aventures, d'épreuves, de rencontres aussi, heureuses ou malheureuses. Il a été amené à chercher au fond de lui-même les ressources pour mener à bien ce voyage, il a du s'aider des rencontres, tenir compte des situations et en tirer profit à son avantage, il a du aussi faire preuve de ruse face à des situations inattendues. Et c'est finalement un voyage qui le ramène d'où il est parti. C'est le même endroit, c'est-à-dire que c'est ce qui représente la stabilité, ce qui est établi, la demeure, la famille avec sa femme et son fils qui sont toujours là ; son chien aussi, c'est le lien avec la nature, c'est ce chien qui va le reconnaître d'ailleurs, ce qui fait le lien entre le passé et le présent, par reconnaissance non de l'apparence mais de ce qui se dégage de l'intérieur, ce qui se manifeste de profond chez un être vivant, ce qui est authentique, l'essence même de l'être.

La transition serait ainsi riche d'enseignement de par la variété de situations rencontrées et l'effort personnel de recherche de solutions face à un problème à résoudre ? Elle partirait d'une stabilité pour aboutir à une autre, différente, et passant par une période de questionnement, de tâtonnement ? La transition nous ferait devenir quelqu'un d'autre apparemment mais qui garde toujours ce qui fait notre identité ? Ce serait une suite d'épreuves, d'énigmes, où nous devons aller chercher des ressources en nous et chez les

autres pour passer le cap et continuer l'aventure ? Où nous apprenons beaucoup, où nous acquerrons des connaissances et plus de raison, de maturité ? Où la ruse, la mise en place d'une stratégie nous pousserait à réfléchir et à faire appel à nos instincts, à nos acquis insoupçonnés et ainsi révélés à nous-mêmes ? La transition serait une période propice à la révélation de nous-mêmes ? Une quête de soi particulièrement intense, qui ne pourrait pas durer avec cette intensité, d'où la nécessité vitale de n'être que transitoire entre deux moments de la vie plus « reposants » ?

6.2.5/ La transition comme lien

La transition relie, c'est un pont. On retrouve cette idée de rétrécissement, de ce qui permet de relier mais par un passage étroit. La transition n'est possible que par ce pont (ou un autre d'ailleurs, en tout cas il n'y en a pas partout), et c'est un lien qui existe mais qui n'est pas forcément facile à trouver. Et même s'il n'est jamais très large il peut être relativement long, mais il aboutit forcément sur une autre rive, un autre côté. Cela voudrait dire que la transition peut durer un certain temps, mais finira par aboutir à un autre penchant de notre vie ? La transition ne serait possible qu'à certains moments, et dépendrait des conditions rencontrées, de certains moments où le passage est possible, est ouvert, est franchissable, est permis. Il faut savoir trouver cette opportunité et la saisir, ou alors il faudra attendre un autre moment propice. De plus l'opportunité ne viendra pas forcément au moment où on se sent prêt à franchir un obstacle, à affronter de nouvelles difficultés. Là encore il faut être fort dans sa tête et bien entouré, se sentir soutenu, peut-être avoir économisé aussi, s'être préparé en en parlant autour de soi, en faisant des démarches pour avoir des renseignements, des informations, des formations...

Par ailleurs le pont est droit, il va dans une direction pour être le plus court possible, il ne bifurque pas en route. La bifurcation doit s'effectuer avant ou après ce passage vers autre chose, mais pas pendant. Soit nous restons sur la même partie en déviant d'une trajectoire tracée, soit nous allons explorer autre chose, une autre terre, une autre partie de nous-mêmes en passant par un temps de transition.

D'une part, est-ce qu'un prolongement de notre trajectoire de vie serait de dévier, au fond sans changer grand-chose et en restant sur nos acquis, ou serait-ce d'avoir le courage de passer au-delà d'un obstacle pour poursuivre notre développement et finalement pour exprimer vraiment ce que nous sommes sous une autre facette ?

D'autre part, cela voudrait dire que la transition ne mènerait qu'à une chose définie dès la mise en lien ? Qu'il n'y aurait pas de bifurcation possible en cours de transition ? Ou peut-être pourrions-nous imaginer que la transition comprend elle-même plusieurs phases, une phase d'incertitude où on cherche, où on peut dévier du « droit chemin », puis une phase de passage direct par un lien précis, un sens qui a du sens.

Le sens est-il une orientation, une direction, ou quelque chose de sensé, qui a du sens pour soi ? La direction nous impose un sens mais pas le chemin à prendre qui peut être sinueux en fonction des difficultés, des obstacles, des ponts existants...

Il y a finalement la question de l'orientation, du sens donné au lien par la transition.

6.3/ Notion d'orientation

Comme pour la notion de transition, nous utiliserons les dictionnaires des éditions Le Robert pour la notion d'orientation.

6.3.1/ D'après le dictionnaire historique de la langue française

Orienter signifie d'abord « disposer (une chose) par rapport aux points cardinaux, à une direction, à un objet déterminé ». Différents emplois particuliers remontent au XVII^e siècle : en géographie, *orienter un plan, une carte* (1680), « y reporter les repères des points cardinaux » et *orienter*, absolument, « disposer la carte de façon à faire coïncider le nord indiqué et le nord géographique réel » (1690). En marine, *orienter les voiles* (1691) signifie « les disposer en fonction du vent ». Ultérieurement, le mot est employé en géométrie, surtout au participe passé (1899, *droite orientée*). *S'orienter* (1694) correspond à « déterminer la position que l'on occupe par rapport aux points cardinaux, à des repères. Toutefois l'emploi du verbe transitif au sens de « remettre sur le bon chemin, indiquer le chemin à prendre » n'est repéré qu'en 1862. Vers la fin du XIX^e siècle, le mot reçoit la valeur métaphorique de « suggérer (à quelqu'un) une direction d'activité, imprimer un certain cours » (1893), spécialement en sciences de l'éducation (1903), d'où *s'orienter* « diriger son activité » (1922, Proust). Son participe passé *orienté, ée*, adjectivé présente quelquefois au figuré la valeur péjorative « qui a une certaine tendance doctrinale ».

6.3.2/ D'après Le Petit Robert

Orienter : Verbe transitif (1680) ; de orient.

1/ Anciennement : Disposer (un édifice) en direction de l'est.

2/ Dans le sens moderne : Disposer quelque chose par rapport aux points cardinaux, à une direction, un objet déterminé. *Orienter une maison au sud.* → exposer.

3/ *Orienter une carte, un plan*, y porter les repères des points cardinaux.

4/ En mathématiques : *Orienter une droite*, lui donner un sens positif (figuré par une flèche).

5/ Indiquer (à quelqu'un) la direction à prendre. → conduire, diriger guider. *Orienter un voyageur égaré. Orienter l'opinion.* → influencer. *Orienter la conversation sur un sujet.* → aiguiller, brancher. *Orienter un élève vers l'enseignement technique.*

S'orienter : Verbe pronominal.

1/ Se tourner vers l'est (XVe), et par extension dans une direction déterminée. Diriger son activité (vers). Au figuré. *S'orienter vers la recherche.*

2/ Absolument, déterminer la position que l'on occupe par rapport à des points cardinaux, à des repères. *S'orienter à l'aide de son ombre, à l'aide d'une boussole. S'orienter dans une ville.* → se repérer.

Contraire : égarer.

6.4/ Premières réflexions

L'orientation c'est se tourner vers une certaine direction. L'orientation semble statique, en fait, elle est statique en plan, on ne change pas de place, mais dynamique par la rotation axiale, on bouge en se tournant vers ; il y a donc quelque chose qui oriente, qui fait que l'on se tourne vers ce quelque chose. Mais, vers une chose seulement, on ne peut pas se tourner vers plusieurs choses en même temps. Il y aurait donc une chose essentielle qui nous orienterait, quelque chose de plus attirant ? Il y a bien cette idée d'attraction. A l'origine du mot orientation il y a l'orient, l'est, le levant, là où se lève le soleil, « *se lever, naître* » qui remonte à une origine indo-européenne, et qui porte également l'idée de point de départ, d'origine. Le mot origine vient effectivement d'*orient*.

S'orienter serait finalement se tourner vers l'origine ? Se tourner vers nos racines, peut-être en fonction de nos origines sociales ? Comment identifier des repères qui donnent du sens à notre orientation ? Quelle est la part d'influences externes ou internes sur notre orientation ? Quelle est la part de ce qui vient vraiment de nous, de ce que nous voulons

vraiment, et la part qui nous imposée plus ou moins consciemment ? Qu'est-ce qui nous oriente ? En fait sommes nous poussés ou attirés dans une transition ?

L'orientation peut être donnée par son ombre, c'est-à-dire par la projection de soi, ou par une boussole, c'est-à-dire par une force extérieure qui agit sur soi. L'orientation nécessiterait donc de faire le point, de faire un bilan sur ce que nous sommes, où nous en sommes de notre vie ? Quelles sont nos valeurs ? Qu'est ce nous donne envie, et d'où cela vient ? Puis de définir un projet, des directions à prendre, un itinéraire à suivre pour aller vers ce que voulons vraiment. Mais doit-on seulement considérer ce que nous voulons ou doit-on conjuguer avec ce que la société attend de nous ? Dans une volonté d'insertion sociale, comment faire la part des choses pour orienter une transition vers l'épanouissement personnel ?

6.5/ Les transitions en psychologie sociale

En psychologie sociale, une transition est « n'importe quel évènement ou absence d'évènement qui amène des changements dans nos relations, comportements, croyances, et rôles de vie » (Schlossberg et al. 1995). La psychologie sociale s'intéresse aux comportements humains dans un contexte donné.

6.5.1/ Notions à prendre en considération

1/ NORMALISATION

Notre comportement est soumis à des normes collectives, le groupe influence notre façon d'interpréter les choses, et à des normes individuelles, des valeurs acquises au cours de notre existence, notamment dans la famille, ce qui pèse d'autant plus que nous n'en n'avons pas conscience.

Les TPS (Transitions Psycho-Sociales) comprennent « tout changement majeur dans les demandes de rôles du travail ou du contexte de travail » (Allen et al., 1995 ; Nicholson & West, 1989), et par conséquent, les comportements attendus en fonction du statut ou des modifications du contexte de travail. Il faut alors passer par l'apprentissage des normes implicites de l'organisation. Ce processus de création de normes s'appelle normalisation et constitue un cadre d'interactions. Au début de toute TPS, chacun aura à vivre un ajustement entre ses attentes et ce qui est attendu de lui, entre les normes individuelles et les normes collectives.

2/ SOCIALISATION

C'est un processus qui s'inscrit dans le temps (Wamou, 1980), avec une anticipation tenant compte des représentations et des difficultés à se projeter dans un groupe d'appartenance. La socialisation a lieu tout au long de la carrière, et à chaque changement il faut réactiver le processus de socialisation.

Il faut d'abord prendre en considération les connaissances élémentaires, ou primaires, que les individus ont sur eux-mêmes et/ou sur leur environnement. En effet nous nous situons toujours dans un état de discordance avec nos pré-représentations. En outre, toute situation de décision ou de choix entre différentes alternatives est source potentielle de dissonance, douloureuse voire dangereuse pour l'être humain.

3/ PROACTIVITE

Les comportements proactifs d'intégration comprennent les capacités à identifier des opportunités, à prendre des initiatives et à agir sur son environnement professionnel (Bateman et Crant, 1993). Plus on monte dans la hiérarchie, plus on doit être proactif (en théorie). Cela est lié au succès dans la carrière, à la performance dans le travail et à l'implication dans l'organisation du travail.

6.5.2/ Le modèle des 4 « S » de Schlossberg (1995)

C'est un modèle pour définir les ressources (ou insuffisances) dont disposent les individus en transition, ce qui va en influencer la réussite ou l'échec, ainsi que la compréhension

1/ La SITUATION : L'individu peut vivre une situation doublement stressante, à la fois dans la transition et dans sa vie personnelle.

2/ Le SELF (Le SOI) : Ce que l'on peut mobiliser de soi-même influence la façon dont on fait face. C'est par exemple la tolérance personnelle à l'incertitude ou à l'ambiguïté, la tendance à l'optimisme ou au pessimisme, qui vont constituer des ressources individuelles. On y retrouve la centralité de la valeur travail.

3/ Les SOUTIENS : Le soutien que l'on reçoit ou que l'on peut attendre lors d'une transition s'avère crucial pour le sentiment de bien-être.

4/ Les STRATEGIES : Face à des situations potentiellement stressantes, l'individu s'adaptera mieux en ayant recours à différentes stratégies. En en parlant avec les autres, en régulant ses émotions par divers moyens, mais aussi par recherche d'informations sur ce qu'il va vivre, et de soutiens sociaux.

Il faut prendre un temps pour recueillir la représentation de la situation à venir ainsi que l'attitude d'une personne face aux changements, de façon à réduire la dissonance. La subjectivité de la personne est importante, et il faut faciliter l'expression de ce qu'elle est, et savoir quelles sont les ressources sur lesquelles elle va pouvoir s'appuyer dans une nouvelle situation, grâce à une gestion centrée sur les problèmes. Il faut bien repérer où se situe la dissonance et quelle est la stratégie de la personne.

6.5.3/ L'estime de soi

Dans une transition de mobilité professionnelle « Les psychologies sociales peuvent contribuer à l'investigation des processus de construction et de reconstruction identitaires et des conditions où le sujet opère des transformations de ses propres activités, des représentations qu'il se fait de lui-même, de ses rapports aux autres et à ses milieux sociaux » (Mégemont et Baubion-Broye, 2001). Le courant fonctionnaliste⁸ privilégie « une conception du sujet façonné par les normes et valeurs organisationnelles dont il serait un principe d'intériorisation ». Dans une conception systémique, « les transformations identitaires traduiraient l'exigence du sujet de se situer entre des engagements (personnels, sociaux, professionnels, familiaux...) dont la compatibilité n'est pas donnée, (...) ces transformations dépendraient des significations et des valeurs que ce sujet attribue à chacun de ses engagements et aux rapports qu'ils entretiennent, (...) elles dépendraient aussi des représentations de soi, que, par eux, il cherche à faire prévaloir dans les milieux de sa socialisation » (Mégemont et Baubion-Broye, 2001). D'où l'importance de l'estime de soi en matière de transition professionnelle. L'estime de soi relève de processus subjectifs d'évaluation personnelle, toutefois dépendante des images plus ou moins valorisées que nous renvoient les autres. Ainsi « l'évaluation de soi dans les dynamiques identitaires au cours de la transition peut se traduire par des régulations entre les composantes identitaires hétérogènes » (Mégemont et Baubion-Broye, 2001).

6.6/ Les transitions d'après Jean-Pierre Boutinet

Cet enseignant-chercheur définit ainsi une transition : « Organisation temporelle que se donne une personne, comportant une origine et une fin plus ou moins floues ; une telle organisation opère un changement, voulu ou non, par rapport à ce qui se passait auparavant

⁸ Les principaux représentants du fonctionnalisme en sociologie sont Talcott Parsons et Robert K. Merton.

et ouvre sur des perspectives ultérieures projetées ou non. Le flou de la transition s'oppose à la détermination de la séquence » (Boutinet, 2009)

Ainsi la transition est une période difficile à situer, on ne sait pas exactement quand cela commence et quand cela se termine. Elle correspond à un changement significatif important qui demande une réorganisation. Le changement peut être souhaité ou subi ce qui fera que la transition sera vécue très différemment. « Les transitions au cours de la vie adulte sont vécues sur un mode très différent selon qu'elles sont anticipées ou non » (Boutinet, 2011).

La transition « vise à aménager une expérience de discontinuité sur un trajet. Cette expérience par la séparation qu'elle comporte entre le moment actuel et l'étape précédente implique un détachement, une déprise, en un mot un deuil à vivre pour franchir un nouveau seuil existentiel ». (Boutinet, 2011).

Mais la transition permet également un temps nécessaire dans la pression temporelle pour vivre le présent comme porteur d'avenir. « Ce présent est tantôt vécu comme un présent émancipatoire lorsqu'il se fait davantage transition ou alternance, tantôt subi sur le mode de l'assujettissement dans l'urgence, l'immédiateté, les planifications ou les agendas mal menés. » (Education Permanente n°138, 1999-1).

Dans un article de la revue Communication & Organisation, Jean-Pierre Boutinet dit en 2006 « Ce qui caractérise la vie adulte actuelle c'est l'impératif de la mobilité auquel elle est confrontée, obligeant l'adulte à organiser ses propres transitions existentielles et professionnelles. De transition en transition, en passant par des temps de crise et de rupture le cas échéant, l'adulte se transforme, réorganise en permanence certains éléments de sa structure identitaire. Dans notre actuelle culture post-moderne, la vie adulte a cessé d'être un long fleuve tranquille ; face à un environnement complexe et incertain, l'adulte se doit d'être mobile en s'aménageant des transitions ; c'est en passant d'une transition à l'autre que peu à peu il va se transformer, s'il prend soin que ces transitions ne conduisent pas à des impasses. Cette nécessité de se transformer à travers une suite d'expériences menées est sans doute la meilleure façon d'affronter un environnement chaotique ». Les transitions sont aujourd'hui incontournables dans notre société où tout bouge, tout change de plus en plus vite. Les transitions doivent permettre à l'adulte de se réorganiser (de se réorienter ?), de se transformer (par de la formation ?) pour s'adapter à son environnement, pour se réajuster entre son itinéraire personnel et professionnel.

6.7/ Les transitions d'après « Les temps de la vie » de R.Houde

Les transitions sont ici considérées en rapport de la vie adulte, du développement de l'adulte selon des temps que l'on cherche à caractériser à travers certaines phases structurantes. Daniel Levinson est l'un des premiers à avoir insisté sur l'importance de la notion de transition dans les transformations au cours de la vie adulte. « De même que Piaget, je considère le développement comme étant l'évolution d'une structure. Les transitions sont toujours formatives et, en vérité, transformatives » (Levinson, 1980, cité par Renée Houde, 1999, p. 129).

« Au sujet de l'évolution de la structure de vie adulte, (...) une structure de vie donnée n'est pas nécessairement plus forte (plus différenciée, plus fonctionnelle, plus avancée d'un point de vue du développement) que la structure précédente » (Levinson, 1980). Les phases de Levinson ne sont donc pas « un ensemble de stades successifs à franchir les uns après les autres afin d'atteindre la maturité, et où le modèle devient normatif, progressif, nécessaire et téléologique⁹ » (Houde, 1999). La transition n'est pas programmée dans une histoire de vie en fonction de l'âge. En outre, elle peut être une progression ou une régression.

« Des auteurs tels que Levinson, qui renchérissent sur les phases liées à l'âge, tendent à figer les rôles sociaux qui accompagnent les transitions liées à l'âge. Dans cette perspective, les rôles sociaux ne sont pas seulement des occasions possibles de développement, mais se présentent comme nécessaires au développement » (Weick, 1983, cité par Houde, 1999). Nous sommes tenus de correspondre à ce que la société attend de nous pour en être accepté et intégré, ce qui varie selon l'âge auquel nous vivons une transition. Jouer un rôle dans la société nous offrirait la possibilité de poursuivre notre développement. Ainsi les influences de l'âge, en tant qu'accumulation d'expériences, et du rôle social adéquat, organiseraient un certain ordre chronologique dans les transitions.

Cependant, « D'une part, l'expérience de chacun entre difficilement dans ces tiroirs chronologiques où les événements de vie risquent de déborder comme des chemises mal rangées, et, d'autre part, dans la réalité, la frontière est beaucoup plus ténue entre les phases de stabilité et les phases de transition. A la limite, on pourrait contester l'idée de l'alternance de ces phases ; il suffirait d'opter pour une vision dialectique du changement

⁹ Téléologique : qui porte sur la finalité. La téléologie est une doctrine selon laquelle le monde obéit à une finalité, que toute chose a une fin, qui envisage les rapports des moyens à leurs fins.

ou d'insister sur le principe d'homéostasie » (Houde, 1999). Autrement dit tout pourrait se chevaucher ou se suivre, et des transitions pourraient être vécues en même temps que des périodes de relative stabilité.

Conclusion

La transition peut effectivement sembler de plus en plus présente à nos vies. Nous pourrions même considérer que tout est transition finalement, nous passons d'une transition à une autre dans notre quotidien. A quel moment un événement sera-t-il considéré comme suffisamment important pour être qualifié de transition ? Même entre deux périodes de travail séparées par du chômage ; les intérimaires sont en transition quasi permanente entre travail et non travail, entre tel travail et tel autre. En ce qui concerne la vie personnelle, c'est également le brouillage des âges de la vie qui nous fait vivre des expériences changeantes et jusque là considérées d'un autre âge, et nous nous perdons entre l'âge réel et l'âge subjectif. Que dire de la formation par alternance où on institutionnalise les transitions, sans prendre assez souvent le temps de les mettre à profit en les intégrant dans un processus de formation.

Finalement la transition serait un temps de mise en lien, de réorganisation, pour digérer le passé, être en accord avec le présent et s'orienter vers l'avenir. La transition passe par une phase de bilan, une phase de formation, et une phase de projection qui permettent de franchir un palier marquant un réel changement de soi. La transition est une épreuve souvent douloureuse et qui peut conduire à un échec. Pour la mener à bien il faudra apprendre à se connaître, à utiliser ses ressources. Mais c'est aussi une opportunité de réajustement social et d'estime de soi. C'est une chance par le temps consacré à la réflexion sur soi, sur ce qui nous importe, sur notre histoire de vie que nous devons continuer de construire, former, orienter.

La transition est un passage, un lien, mais c'est surtout une ouverture vers de nouvelles perspectives, de nouveaux possibles ou envisageables. La transition est cette période où on ne sait pas encore quelle orientation vraiment choisir, on n'a pas encore commencé une nouvelle vie, on est en train de changer, dans un processus de décision d'orientation.

CHAPITRE 7 : PROBLEMATIQUE

Nous allons procéder maintenant à la reformulation du problème en présentant les hypothèses :

- Forte corrélation entre les expériences personnelles et professionnelles dans la vie adulte,
- réappropriation des acquis de l'expérience dans la transition d'un métier dans un autre,
- rôle social de la formation professionnelle en redonnant un nouveau sens à sa vie et à celle des autres.

Et d'après les concepts travaillés de vie adulte, de formation, et de transition qui ont révélés la question de l'orientation, il ressort que l'expérience vécue semble déterminante

En effet, tout ce que nous vivons, ressentons, percevons, acquerront, compte au moment même et influencera la suite. Il y aurait par conséquent une logique entre passé, présent et futur avec une part de déterminisme, un principe de causalité où telle cause induirait tel effet et ainsi de suite. A partir de l'analyse de notre passé et de notre présent (mais ce dernier est plus délicat à analyser par manque de distanciation, de mise à distance des perturbations subjectives liées aux émotions) nous pourrions nous orienter et entreprendre des phases de transitions dans les meilleures conditions, entre le subit et le désiré, vers les métiers de la formation.

D'après André Delalande, dans *Le vocabulaire technique et critique de la philosophie* (1926/1985), Le sens de déterminisme à retenir serait : « *doctrine philosophique suivant laquelle tous les évènements de l'univers, et en particulier les actions humaines, sont liés d'une façon telle que les choses étant ce qu'elles sont à un moment quelconque du temps, il n'y ait pour chacun des moments antérieurs ou ultérieurs, qu'un état et un seul qui soit compatible avec le premier.* » Si l'état présent est issu d'une logique déterministe, dans la mesure où ce qui est arrivé peut s'expliquer par l'état de ce qui précédait, il en est autrement, selon nous, de ce qui adviendra.

Arthur Schopenhauer traite du déterminisme dans son livre *Essai sur le libre arbitre* (Editions d'aujourd'hui, Paris, 1903), et malgré tout termine en disant (d'après nos souvenirs de lecture de jeunesse), que malgré tout ce qui nous entoure et sur quoi nous

n'avons pas de prise, à chaque moment nous avons le choix de dire oui ou non, la possibilité d'accepter ou de refuser ce qui nous est proposé. En prolongement nous en déduisons la volonté de faire autre chose.

D'ailleurs, Jean-Pierre Boutinet, dans *Psychologie des conduites à projet* (2004), situe Schopenhauer parmi les philosophes de la volonté et de l'action en traitant du monde d'abord comme volonté puis comme représentation, d'où l'importance aujourd'hui du terme d'acteur.

Alors allons plus loin, projetons nous pour, dans notre quotidien, petit à petit, agir et créer les conditions favorables pour saisir les opportunités au bon moment en se trouvant au bon endroit, le *kairos* des Grecs.

D'après les concepts travaillés :

- La vie adulte se situe entre l'enfance où nous sommes sous la responsabilité de nos parents, et l'âge de la retraite, c'est l'âge de la liberté et de l'exercice professionnel.
- La formation professionnelle prépare à cette vie adulte ou l'accompagne, et de plus en plus dans la société moderne.
- Certains professionnels choisissent à un moment de leur existence de s'orienter vers les métiers de la formation et d'affronter une période de transition.

L'avenir des possibles se construit, et nous nous confrontons aux deux dimensions incontournables de l'espace et du temps. La problématique s'inscrit dans ces deux dimensions en termes de situation et de trajectoire. Ainsi la problématique devient :

Quels sont les évènements survenant au cours de la vie adulte, qui conduisent des professionnels dans un métier technique à s'orienter et à passer vers les métiers de la formation?

TROISIEME PARTIE : METHODOLOGIE

CHAPITRE 8 : PRESENTATION DE L'ENQUETE

8.1/ Méthodologie

Dans cette section nous allons présenter comment nous avons procédé pour mener notre enquête, la technique et la grille d'entretien, la technique d'analyse préparatoire, puis le surprenant déroulement du recueil des entretiens et les premières impressions retenues. Enfin une présentation des transcriptions qui figurent en annexes.

8.1.1/ L'entretien semi-directif

La méthode de recherche choisie est l'entretien semi directif qui permet de recueillir des discours dans une liberté d'expression à partir de quelques questions de relance en fonction du sujet de recherche. L'entretien doit être présenté comme une simple envie d'entendre ce que la personne peut vouloir dire d'une manière très ouverte. Des questions sont préparées pour amener la personne à s'exprimer sur des sujets qui n'auraient pas été, ou pas suffisamment, abordés.

L'attitude de l'intervieweur doit être attentive, intéressée par le discours, en intervenant le moins possible pour ne pas gêner le déroulement naturel du discours de l'interviewé, il suffit d'acquiescer ou de répéter ce qui vient d'être dit pour relancer la parole.

Les conditions doivent être les plus neutres possibles, au calme et sur une durée suffisante pour permettre à la personne de laisser libre cours à la parole. L'enregistrement doit être discret.

8.1.2/ Grille d'entretien

La grille d'entretien auprès de formateurs anciens professionnels comporte neuf questions, avec trois thèmes : le métier, le projet de transition, la pratique actuelle (concepts de vie adulte, de formation, de transition).

Thèmes	Questions
Thème 1/ le métier	1/ Parlez-moi de votre métier d'origine. 2/ Qu'est ce qui vous a amené à faire ce métier ? 3/ Quelle formation avez-vous suivie ?
Thème 2/ le projet de transition	4/ Quand est-ce que l'idée vous est venue d'exercer des activités de formation ? 5/ Vous avez fait comment pour passer de votre métier à celui de formateur ?
Thème 3/ la pratique actuelle	6/ Cela fait combien de temps que vous donnez des formations? 7/ Comment vous vous y prenez ? 8/ Avez-vous suivi des formations sur la fonction de formateurs ? 9/ Qu'est-ce que vous souhaiteriez maintenant ?

8.1.3/ L'analyse de contenu

L'analyse des entretiens consiste dans une première étape à définir des thèmes et choisir des mots-clés par séquences d'unité de sens, puis de définir à quelle catégorie cela peut être rattaché. Le thème est une affirmation sur un sujet, « l'unité de signification d'une réalité d'ordre psychologique » (M.C. d'Unrug, 1974).

Le thème correspond à une séquence. Une nouvelle séquence commence à chaque fois qu'intervient un changement de sujet ou le passage de la narration à la description, de la description à l'explication. La séquence est souvent signalée par des ruptures dans le discours : silences, mots ou groupes de mots assurant la transition d'un sujet à un autre (maintenant, cela dit, toutefois, c'est-à-dire que) (Bardin, 2011).

L'unité de sens équivaut à une proposition : affirmation, déclaration, jugement (une question ou une négation), soit une phrase ou un élément de phrase posant une relation entre deux ou plusieurs termes. Prononcée seule, elle a un sens, elle doit pouvoir être

affirmée ou niée, on doit pouvoir la faire précéder de « le fait que... » (M.C. d'Unrug, 1974).

Selon Bardin (2011, pp150) : Classer les éléments en catégories impose de rechercher ce que chacun d'eux a de commun avec d'autres. C'est la partie commune en eux qui permet leur regroupement. La catégorisation est une démarche structuraliste qui comporte deux étapes et certains critères de bonne qualité qui sont repris dans le tableau suivant :

Etapes de la catégorisation	1/ L'inventaire : isoler les éléments 2/ La classification : répartir les éléments, chercher ou imposer une certaine organisation aux messages.
Qualités des bonnes catégories	1/ L'exclusion mutuelle : un élément ne doit pas avoir deux ou plusieurs aspects susceptibles de le faire classer dans deux ou plusieurs catégories. 2/ L'homogénéité. 3/ La pertinence/intentions de la recherche. 4/ L'objectivité et la fidélité : définir clairement les variables traitées et préciser les indices qui déterminent l'entrée d'un élément dans une catégorie. 5/ La productivité : apporter des résultats riches en indices d'inférences, en hypothèses nouvelles, en données fiables.

8.2/ Recueil des entretiens

Il nous a semblé cohérent de situer le contexte et de retracer le parcours du recueil.

8.2.1/ Présentation des entretiens réalisés

8.2.1.1/ Lancement d'une dynamique

Suite à la révélation du problème que je souhaitais travailler, la question s'est posée de quel formateur pourrait convenir, s'il allait accepter d'avoir une heure d'entretien avec moi, et si la présentation que j'allai en faire permettrait de recueillir des éléments

utilisables pour répondre à l'objectif d'étude. J'avais une grande pression sur les épaules, choisir la bonne personne, la convaincre de prendre sur son temps personnel pour m'accorder un entretien, poser les bonnes questions, ne rien oublier, que le matériel d'enregistrement fonctionne, que sa présence soit acceptée et ne perturbe pas le discours de la personne, mais aussi faire les bonnes relances sans entraver la liberté de parole, ne pas être dérangés pendant l'entretien, trouver un endroit au calme et un créneau horaire compatibles entre nous...

C'est en en parlant autour de moi que les choses se sont mises en place. Il s'est alors produit une suite de circonstances surprenantes où se sont entrecroisées des périodes de déception et de grande satisfaction.

C'est lors d'une visite pour l'étude des besoins en matière de formation sur les compétences clés, que la personne rencontrée m'a conseillé d'en parler à Félix, ancien professionnel réputé devenu formateur au CFA. C'est un paradoxe que de devoir sortir de mon lieu de stage pour me décider à y revenir et y trouver ce que je cherche ailleurs. Ce conseil m'a ensuite été confirmé par d'autres membres du CFA, et renforcé par d'autres découvertes.

8.2.1.2/ Premier entretien

Le premier entretien prévu avec Félix a été d'abord retardé, puis repoussé à une date ultérieure, mais les quelques mots échangés sur ma recherche lors de ce passage décevant m'ont permis d'entendre le nom d'un formateur, Marcel, formateur au CFA depuis cette année, et pressenti comme quelqu'un de particulièrement intéressant pour mon travail. Le lendemain, en faisant part de la déception de l'entretien repoussé, la directrice me cite à nouveau le nom de Marcel. J'ai réellement été frappé d'avoir entendu ce nom pour la première fois la veille et qu'on me le cite à nouveau juste le lendemain, ce qui m'a convaincu de le contacter sur le champ. C'est incroyable, une heure plus tard il était là. Il faisait justement des visites de stage en entreprise et il a immédiatement accepté de venir tout de suite après pour un entretien. Une fois celui-ci terminé je n'en revenais pas d'avoir eu la chance de rencontrer une telle perle. Cette rencontre restera marquante pour moi. Car c'est à la suite d'un concours de circonstances dans un temps très court que j'ai découvert ce personnage. Par ailleurs, les conditions d'entretien ont été excellentes avec une salle au calme et aucun dérangement. Marcel était en période de visite de stage et avec un esprit disponible, sa promptitude à répondre et satisfaire ma demande d'entretien démontrait

également l'envie de s'exprimer sur son métier de formateur et peut-être l'intérêt d'avoir à en parler avec un universitaire préparant un mémoire sur un sujet proche de ses préoccupations.

8.2.1.3/ Deuxième entretien

Le deuxième entretien a été, lui aussi le fruit de circonstances imprévues. Un matin je découvre quelqu'un assis à mon bureau, c'est l'occasion de faire connaissance avec un autre formateur. Quelques jours plus tard, je lui propose d'avoir un entretien pour servir à ma recherche. Il accepte et renchérit en précisant qu'il a un parcours atypique, ce qui promet d'être intéressant. Or l'entretien a été décevant. Il a surtout été entrecoupé par de nombreux appels téléphoniques. En outre l'entretien n'a pas permis à cette personne de se laisser aller à la confession recherchée. J'ai ainsi décidé de ne pas le retenir pour analyse, même si j'ai pu y recueillir des observations qui pourront m'être utiles.

8.2.1.4/ Troisième entretien

L'entretien avec Félix a finalement eut lieu. C'est une personne très occupée, qui fait beaucoup d'heures par semaine, et la rencontre prévue en fin de journée a dû encore être repoussée pour lui permettre de régler ce qu'il avait à faire, et ainsi être entièrement disponible et tranquille pour l'entretien. J'ai ensuite dû lui demander de sortir de son bureau afin de ne pas être dérangés. Malheureusement, la fatigue évidente de Félix a pesé sur la durée d'entretien, et a sûrement modifié son comportement et peut-être aussi son discours. Il m'a fallu batailler à insister et le relancer, alors qu'il passait vite les étapes de sa vie pour rentrer chez lui. D'ailleurs à la fin de l'entretien il m'a proposé de poursuivre un autre jour. J'ai répondu que je comprenais et que ce qu'il avait pu dire avait de la valeur pour moi. Les conditions matérielles ont été satisfaisantes, nous n'avons pas été dérangés. L'attitude de l'interviewé laisse penser que l'entretien a été accepté plus par un sentiment d'obligation plus que par intérêt, rares ont été les moments de déroulement de parole, il a fallu relancer très souvent le discours.

8.2.2/ Ce que j'ai appris des entretiens

8.2.2.1/ Marcel

C'est une histoire touchante à plus d'un titre. Mais surtout, Marcel, 43 ans, vient enfin de réaliser son rêve de devenir enseignant depuis cette année, après plus de vingt ans en tant que carrossier-peintre. C'est un modèle dans son genre, et cela vient de son histoire. Le modèle du père qui travaillait dans l'automobile. Le modèle du directeur d'école primaire

qui lui révèle un comportement compréhensif : « *Plutôt que d'les assécher tout d'suite et de dire ne pleures pas, lui y m'a laissé pleurer et à écouté mes larmes* ». Le modèle du maître d'apprentissage pour lequel il exprime le sentiment d'un tuteur sans le citer, mais rude, rigide, porteur de valeurs, de droiture, de respect du travail. Le modèle du formateur ancien professionnel, qui deviendra selon ses termes son mentor, qui arrive à transmettre le plaisir de travailler et instaure un climat d'échange et d'écoute. C'est ce formateur qui va ouvrir l'horizon du devenir pour Marcel, en lui parlant devant le groupe après avoir été le seul à accepter de finir le travail sur une voiture, alors que tout le monde avait quitté sa tenue de travail : « *j'men rappelle, y'm dit voilà y'en a un on fera quelque chose de lui, et j'lui dis moi mon souhait c'est de devenir comme vous, voilà, juin 86* ». Ce modèle lui permet de se dire qu'il est possible d'être d'abord carrossier-peintre sans empêcher de devenir formateur un jour.

En fait, il semble y avoir une élaboration qui prend racine dans l'enfance, qui se nourrit progressivement et peut-être en permanence, et qui va monter en niveau par des paliers d'intensité grâce à des éléments déclencheurs de vocation, pour finir par se cristalliser et devenir incontournable. Tout va être fait et pensé, consciemment ou inconsciemment, au cours de la vie dans ce sens.

C'est là que le modèle prend toute son importance, en permettant de se projeter dans un rêve qui peut devenir réalité, ce que je n'avais pas personnellement.

Aujourd'hui, Marcel jubile, il est très engagé dans son rôle auprès des jeunes pour leur révéler leur capacité d'agir. Il a longtemps été empêché de devenir formateur parce qu'il n'a « *qu'un CAP* ». C'est par lui-même qu'il s'est forgé tout un répertoire de connaissances et de réflexions sur son approche du métier qu'il rêvait d'exercer.

C'est finalement grâce à cette lente maturation qu'il fait face aux difficultés dans un état d'esprit préparé à la transition par auto formation et en gardant toute sa motivation.

8.2.2.2/ Félix

Félix, 59 ans, directeur du pôle restauration et formateur en cuisine au CFA depuis trois ans. Un grand professionnel qui a ébauché le travail de formateur depuis plus de vingt ans. Aujourd'hui il se sent investi d'un rôle de transmetteur de son savoir pour la fin de sa carrière. Il a bénéficié de ce que les anciens lui ont transmis et pense que c'est un devoir de le faire à son tour pour les nouvelles générations. Il fait partie de la génération qui travaillait sans compter, et porte des valeurs de vérité, « *ne pas tricher dans le travail* », et

qu'il est préférable de dire que l'on ne sait pas, plutôt que de ne rien dire et de faire croire que l'on sait.

Félix a trouvé sa vocation dans son enfance, auprès d'un voisin pâtissier qui était rude au travail et en caractère, mais avait l'amour du travail bien fait. Il a rencontré beaucoup de personnes qui lui ont appris, mais il distingue la valeur de la personne dans le travail et en dehors du travail, ce qui l'empêche d'admirer quelqu'un dans sa globalité, il n'a ainsi pas de mentor. Simplement, il apprécie la valeur de chacun pour ce qu'il en connaît à travers ses actes.

8.2.3/ Transcriptions des entretiens

Les entretiens enregistrés ont été transcrits intégralement avec la plus grande rigueur dans l'objectif de pouvoir analyser tous les éléments souhaitables.

Les interactions sont référencées par un numéro d'ordre d'interaction ainsi que par une majuscule pour l'interviewé et une minuscule pour l'intervieweur, M et m pour l'entretien avec Marcel et F et f avec Félix.

Pour retrouver facilement la citation, nous indiquerons la lettre M ou F, puis le numéro d'interaction, puis nous indiquerons le numéro de la ligne où se situe la citation. Ainsi par exemple (F23, l.61) indique la 23^{ième} interaction de l'entretien avec Félix, à la ligne 61 de la transcription.

Les conventions de transcriptions des entretiens sont les suivantes :

... : temps marqué entre deux mots, hésitation.

Mot(s) : insistance particulière, accentuation, ou prononciation particulière.

« mot(s) » : lapsus, faute de français...

« *mot(s)* » : discours, discussions, citation...

(Incompréhensible) : portion de l'entretien qui n'a pas pu être transcrite à cause de bruits parasites ou d'un faible niveau d'émission.

(Bâillement), (sifflement), (soufflement), (claquement de doigts) : comportement de l'interviewé.

CHAPITRE 9 : ANALYSE CROISEE DES ENTRETIENS

9.1/ Analyse par entretien

Je vais procéder dans l'analyse des entretiens en ayant trois catégories, et pour chaque catégorie un thème qui tient l'ensemble : pour la catégorie vie adulte, le parcours qui retrace la suite d'activités et de décisions qui caractérisent la vie d'une personne ; pour la catégorie formation, les aspirations vers les métiers de la formation qui concernent tout ce qui pousse ou attire ; pour la catégorie transition-orientation, les phases de décisions et d'actions qui reprennent les opérations concrètes de transition. Chaque catégorie comprend entre trois et cinq items.

	Vie adulte : le parcours	Formation : les aspirations vers la formation	Transition-Orientation : les phases et actions
Entretien 1 (Marcel)	Origine	Rendre ce qu'on nous a donné	La découverte du milieu professionnel
	Apprentissage professionnel	Transmettre	La formation professionnelle
	Métier	Trouver sa place	Le métier entre formation reçue et formation donnée
	Formation personnelle		La rupture transitionnelle
	Formateur		
Entretien 2 (Félix)	Origine	Trouver sa place	De l'apprentissage au métier
	Apprentissage professionnel	Découvrir de l'intérêt	Du métier à la fonction de formateur
	Métier	Rendre ce qu'on nous a donné et transmettre	De formateur dans le métier aux métiers de la formation
	Formateur		La préparation de la retraite

9.1.1/ Entretien n°1 : Marcel

9.1.1.1/ Le parcours de Marcel

L'origine du parcours se situe à la sortie du milieu familial, passe par la formation professionnelle en apprentissage, puis par l'exercice d'un métier et la formation personnelle, jusqu'à devenir formateur.

Origine : Il y a une forme de fracture émotionnelle avec la famille qui a précipité Marcel dans le monde du travail. Le coup de fouet temporel a modifié l'espace des émotions qui se sont reportées sur le monde professionnel et la formation par son expérience d'apprentissage. Il s'agit d'un transfert des valeurs familiales trop douloureuses vers des personnes qui deviennent des modèles (notion de mentor). Nous retrouvons une opposition famille/travail qui va perdurer.

« Coursus familial un peu compliqué, obligation de travailler très vite. » (M3, l.8-9)

« Parce que je deviens soutien familial en fait à ce moment là » (M6, l.16)

« Le formateur B en particulier, et mon patron d'apprentissage qui avaient ces valeurs là à transmettre. C'est-à-dire qu'on incorporait une famille, vraiment » (M15, l.65-66)

« Directeur de primaire qui a été la première personne à « écouter », à écouter vraiment mes larmes » (M17, l.76)

C'est compliqué pour Marcel, il a certainement beaucoup de mal à trouver une justification dans ce qu'il vit à ces moments là, il parle de cursus qui est lié à la course du temps, à une suite d'enchaînements progressifs, logiques, qu'il subit. Il devient soutien familial, lui qui a déjà du mal à supporter doit en plus soutenir ce qui reste de la famille et c'est à cause de ça qu'il doit écouter sa vie d'enfant en devenant en partie responsable de sa famille. Les manques de sa famille sont de l'ordre de la compréhension de sa peine et des valeurs à transmettre.

Apprentissage : Marcel sort de troisième et passe juillet-août en atelier, il va ainsi entrer en apprentissage professionnel, y découvrir un autre environnement et y faire des rencontres déterminantes qui vont lui apporter de nouveaux repères de valeurs et un certain équilibre émotionnel, ainsi qu'un avenir possible malgré ses aspirations premières contrariées :

« Rencontre avec un maître d'apprentissage à l'ancienne, un peu rude » (M7, l.18)

« Apprentissage avec un formateur... qui sortait du milieu professionnel, qui là, devient lui, un mentor » (M10, l.29-31)

Marcel constate par cette rencontre qu'il est possible, malgré un début de parcours contrarié, d'arriver à ce que l'on souhaite. La figure du mentor devient le support de ses espoirs. Et c'est à l'occasion de circonstances de vie où ce formateur reconnaît sa valeur devant les autres qu'il affirme la décision de ce qu'il veut devenir, et ce moment clairement identifié, marquera un engagement à vie :

« Il me dit à ce moment là, je m'en rappelle, il me dit, « voilà, y'en a un, on fera quelque chose de lui », et je lui dis, « moi mon souhait c'est de devenir comme vous », voilà, juin 86 » (M13, l.48-50)

« C'est la fin de mon apprentissage donc juin 86, ça, ça marque, avec ça en moi, que je véhicule tout au long de ma carrière » (M14, l.52-53)

Métier : Mais il faut d'abord acquérir de l'expérience dans ce métier. Ensuite le métier se poursuit avec une progression par l'acquisition d'expérience professionnelle, avec une démarche d'approche vers la formation :

« Je passe... en gravissant... en devenant moi-même tuteur » (M14, l.53-54)

« Les premières années où je deviens tuteur, donc j'ai 26-27 ans quoi » (M15, l.56)

Cependant, le métier a aussi changé au fil du parcours avec une perte de valeurs, une course à la rentabilité, le remplacement des personnels expérimentés mais fatigués au profit de jeunes inexpérimentés mais physiquement plus performants. Et les responsabilités grandissantes de Marcel le poussaient à prendre des décisions contre son gré :

« Les dix dernières années, dans les ateliers, il y a eu un bouleversement, la qualité a disparu au profit de la rentabilité » (M19, l.92-94)

« J'ai fini comme ça dans les ateliers en encadrant une équipe, je me retrouvais pas dedans » (M33, l.168-169)

« Là je sentais que je devenais une machine, dans laquelle on mettait du carburant, et le carburant ça s'appelait des euros » (M169, l.818-819)

« Je me perdais moi là-dedans » (M171, l.824-825)

« Il y a des moments, c'est pas le moment quoi. En entreprise on peut pas » (M177, l.861)

« Le plaisir, il est difficile à trouver comme ça » (M178, l.873-874)

« La machine elle va casser » (M179, l.878)

La poursuite du métier devient de plus en plus difficile et incite à entreprendre des expériences en tant que formateur qui se sont révélées décevantes mais ont permis de se recentrer sur un milieu de formation.

« Je m'étais un peu dirigé vers des établissements comme l'AFPA » (M35, l.195-196)

« Je m'y suis pas retrouvé quoi. Je me suis dit « Moi c'est à la source que je veux aller » (M38, l.208-209)

« Donc les derniers bastions pour moi c'était des CFA » (M34, l.179)

Formation personnelle : L'obligation de travailler a brisé des rêves et laisse un profond regret de ne pas avoir un cursus scolaire valorisant, pas de diplômes. La dissonance est réduite par l'intérêt d'avoir acquis une grande expérience professionnelle. Le travail n'a pas permis de suivre des formations formelles dont le manque a voulu être comblé par l'étude personnelle, avec un intérêt particulier pour la culture asiatique et sa philosophie. La pratique du rugby lui a également permis de s'en inspirer comme école de vie.

« J'arrivais pas à prendre du temps pour faire des formations, pour pouvoir gravir les échelons et avoir les diplômes. Je suis resté au niveau CAP, c'est resté là » (M22, l.109-111)

« Si je m'étais coupé de cette expérience là, en me plongeant dans des diplômes, certes j'aurai des diplômes aujourd'hui, mais j'aurai pas l'expérience » (M57, l.299-300)

« Après je suis parti dans le monde du travail. Les autres formations, elles n'ont rien à voir avec mon métier » (M68, l.348-349)

« Je m'appuis aussi sur le rugby, c'est une autre école de vie, et c'est mon école de vie, aussi » (M134, l.701)

Pour Marcel les lectures et les activités pratiquées sont des formations. Ce sont des actions qui structurent, qui alimentent son parcours. De même que l'expérience dans la pratique du métier à une valeur formative qui n'est d'ailleurs pas assez reconnue face aux diplômes surestimés.

« Il y a quinze ans, j'ai commencé à frapper aux portes des établissements en leur disant, « voilà, j'ai un peu de vécu, est-ce que ça vous intéresse ou pas ? » « Non ». (M35, l.194-195)

Formateur : C'est à la suite d'une visite de stage en entreprise qui s'est prolongée par un repas, qu'un formateur du CFA lance à Marcel :

« Mais heu... Ça te plairait pas d'être prof toi, d'être enseignant ? » (M55, l.290-291)

Ce qui va l'amener à devenir ce qu'il souhaitait depuis si longtemps. Aujourd'hui, Marcel à 43 ans et termine sa première année en tant que formateur d'apprentis. Il vient de vivre une rupture conjugale sans préciser quand exactement, mais le fait de quitter son ancien métier coïncide avec cette rupture. Il n'en parle qu'en fin d'entretien, ce qui est caractéristique du lâcher prise au fil des entretiens semi-directifs, et se ravise.

« C'est hors sujet ça, on coupe » (M183, l.915)

Mais cela montre que c'est bien présent à son esprit et que pour lui c'est une période de choix importants, qu'il peut parler de choix dans la mesure où ce sont des expériences vécues professionnellement et personnellement. Son actualité c'est de faire des choix, et s'il est formateur aujourd'hui c'est parce qu'il l'a choisi, pas par facilité, contrainte ou intérêt matériel, mais parce que c'est ce qu'il voulait vraiment, depuis longtemps.

9.1.1.2/ Les aspirations de Marcel

Rendre ce qu'on nous a donné : Marcel jeune avait envie de devenir enseignant. Après avoir été dirigé vers l'apprentissage d'un métier pour lequel il n'a pas d'intérêt, c'est justement au cours de cette période contrainte qu'il peut réinvestir du désir pour se projeter, grâce à un mentor en qui il peut s'identifier.

« Il arrive à transmettre son plaisir à travailler dans ce métier, son plaisir à le transmettre. C'est un véritable échange et tout devient complètement différent » (M11, l.33-35)

« Lui, il m'ouvre l'horizon » (M12, l.43)

Cette volonté d'identification s'accompagne d'un objet symbolisant cet accompagnement, le livret d'apprentissage qui fait le lien entre formation et entreprise, qui relate la progression des acquisitions et qui inscrit durablement la valeur de l'individu. Marcel

souhaite reproduire chez les autres ce qu'il a considéré comme une ressource précieuse, un grimoire.

« C'est un vrai grimoire quoi. J'espère que ça été ça. J'espère que ça l'est, là aujourd'hui » (M15, l.59-60)

« Avec ce soin d'apporter un document avec une valeur quand même, vraiment que ce soit un grimoire sur lequel on puisse se poser à des moments donnés quoi, qu'on puisse avoir des réponses, qu'on puisse avoir tout ça » (M19, l.89-91)

Son formateur mentor s'est trouvé répondre à ce que Marcel attendait des adultes, une capacité d'écoute sans chercher à imposer mais en proposant, en étant là pour l'autre. Et c'est ce que Marcel souhaite à son tour offrir aux apprenants.

« Offrir la possibilité de se confier en tout cas. Ça c'était important, c'est important » (M17, l.73-74)

« C'est pour ça que le métier d'enseignant me tenait à cœur » (M17, l.74-75)

« Depuis ces premières expériences là, je sais que l'enseignement il est fait pour moi, je sais que c'est dans cette voie là. Parce qu'il y a tout ce que la vie donne, échange, il y a tout. Les leçons de la vie sont pour moi dans l'enseignement » (M24, l.123-126)

Transmettre : Ce que souhaite Marcel c'est de pouvoir prendre le temps pour l'échange, le partage, et favoriser des rapports de confiance entre enseignant et enseigné, il parle même d'intimité dans le sens où on peut s'intéresser à ce qu'est la personne dans ce qu'elle vit et ressent, et pas seulement à son travail. La transmission est surtout un lien d'échange et ne se fait pas dans un seul sens. Dans le donner il y a du recevoir. Cela génère du plaisir et un enrichissement mutuel. Mais la transmission ne s'impose pas, elle s'offre à l'autre et doit être fiable, crédible par l'expérience de celui qui propose.

« Il y a pas de transmission s'il y a pas d'émotion, pour moi » (M86, l.421)

« Pouvoir faire l'expérience de ce qu'on instruit, pour moi c'est fondamental » (M85, l.414)

La transmission permet de créer des liens émotionnels qui renforceront et multiplieront les flux de connaissance en tant qu'expérience vécue comme ressource structurante du savoir.

Trouver sa place : Marcel veut résister à la pression de la rentabilité dans son métier d'origine. Il veut pouvoir prendre le temps pour observer, être attentif aux différentes

personnalités et accompagner les apprenants dans leur rythme d'apprentissage. Il souhaite travailler dans un milieu qui pratique l'alternance, qui forme des individus sur les savoirs-être, à la source, et où on cherche à révéler la valeur de leur différence par le mélange. Aller vers plus de théorie pour comprendre l'aspect psychologique. Trouver un milieu professionnel qui lui fasse éprouver des émotions positives, où la vie intérieure a de l'importance. Marcel va rester en éveil sur les places à prendre, une opportunité à saisir, parce que c'est vraiment une vocation.

« On n'a pas le temps de les former, on les cristallise » (M33, l.173)

« Des établissements qui véhiculent l'alternance, et pour moi de toute façon elle est prépondérante dans la réussite de l'enseignement d'un métier » (M34, l.179-181)

« Ce qui m'intéressait c'était d'aller à la source, et heu... Là, j'y suis à la source, et c'est vraiment là où je suis bien moi. Et heu... C'est là où on peut planter des graines » (M38, l.212-214)

« C'est ce que j'y faisais à l'intérieur quoi, qui m'intéressait pas du tout » (M177, l.869)

« Moi je suis dans le monde de l'entreprise, mais avec toujours un regard sur les places qui peuvent se libérer » (M54, l.284-285)

« C'est ce qui moi fait que ce métier est une vocation. C'est vraiment la rencontre humaine qui m'importe » (M48, l.255-256)

9.1.1.3/ Les phases de transition de Marcel

Les transitions se produisent sur des temps variables. Elles peuvent être bien marquées dans le parcours ou perdurer avant de déboucher sur un changement marquant. Nous identifions donc plusieurs transitions dans la vie de Marcel : L'entrée en entreprise d'apprentissage d'un métier comme transition entre le milieu familial et le milieu professionnel, l'apprentissage en centre de formation comme transition entre l'entreprise et la formation, l'exercice de son métier comme transition entre expérience professionnelle et métiers de la formation, la rupture conjugale comme transition entre vie subie et vie choisie.

La découverte du milieu professionnel : Marcel a vécu cette transition comme un choc, il est passé du monde de la rêverie à la dure réalité du métier. Le travail est rude, physiquement contraignant, douloureux et salissant, les plus basses besognes nous sont

réservées, le statut de celui qui est tout jeune et ne sait rien faire est difficile à dépasser. Mais Marcel va trouver dans cette dureté une forme de soutien, de stabilité dans des certitudes s'appuyant sur des valeurs et une rigueur.

« Quand le climat parental explose. Ça fait du bien d'avoir une rigueur quand même en face » (M8, l.22-23)

Cette transition brutale est considérable. Marcel est abasourdi, assommé par tout ce qui lui tombe dessus et résiste, supporte parce que paradoxalement cela lui fait du bien. Cela lui permet de sortir de sa famille pour en adopter une autre. Le cadre de l'atelier de travail a quelque chose de rassurant, les relations humaines sont rudes, directes, mais il s'en dégage un amour du métier. Les relations humaines s'appuient sur la relation au travail qui oriente les rapports humains pour faire ce qui est nécessaire pour être bien fait.

« Rude dans les propos, rude dans les gestes, rigide dans le comportement, mais avec un amour du métier qu'il réussit quand même à transmettre quoi » (M8, l.20-21)

La formation professionnelle : C'est une période de transition entre l'école classique et l'activité professionnelle, entre l'enfance et la vie adulte en quelque sorte. Marcel doit se déterminer dans cette phase de transition. Il a été orienté vers l'apprentissage d'un métier mais il voudrait autre chose, faire autre chose mais surtout ressembler à, être, devenir. Cette période va ainsi lui permettre de trouver un modèle de référence, un exemple à suivre choisi parmi ses rencontres qui lui ouvre des perspectives d'avenir sur le long terme.

« Puisqu'il vient du milieu professionnel, et qu'il est formateur » (M12, l.43-44)

Ainsi on peut d'abord être professionnel et ensuite devenir formateur, et cette personne en est la preuve. Il a l'expérience du métier et le savoir être du formateur idéal, il est à sa place, et Marcel voudrait aussi pouvoir devenir légitime dans une place similaire. Il va lui falloir patienter avant de faire ce qu'il veut vraiment, et c'est par le respect des valeurs du travail, une certaine éthique qu'il arrive à durer dans le métier.

Le métier entre formation reçue et formation donnée : Marcel espère donc que ce métier sera une période de transition qui lui permettra de réaliser ce qu'il veut. Il passera de la formation reçue à la formation qu'il souhaite donner. C'est une suite de transitions dans le métier qui vont l'amener progressivement à être prêt au bon moment. D'abord les transitions d'un garage à un autre, d'un environnement à l'autre, qui permettent de mieux cerner le métier pratiqué dans des situations et des organisations différentes ; puis des transitions en terme de statut, de responsabilités grandissantes, où il a d'autres personnes à

intégrer dans la pratique du métier ; et enfin la transition de professionnel à tuteur, c'est-à-dire à celui qui doit transmettre son savoir professionnel à une personne qui vient pour le recevoir.

« On gravit les échelons, on forme des équipes, on devient responsable d'équipe, donc on forme » (M19, l.87-88)

On forme et on se forme, on se prépare à la grande transition du passage au métier de formateur. C'est après un long mûrissement dans l'idée d'être formateur un jour, que Marcel se présente, vit dans cet esprit, et c'est tout naturellement qu'il dégage cet élan dans ce qu'il dit et dans ce qu'il fait. Ainsi il est tout aussi naturel que les autres le perçoivent, d'autant plus s'ils travaillent eux-mêmes dans les métiers de la formation. Et c'est ce qui finit par se produire au cours d'une rencontre avec un formateur du CFA en visite d'entreprise, ce dernier capte l'âme de formateur chez Marcel. C'est à ce moment que la vie de Marcel bascule vers les métiers de la formation, au cours d'un diner, en dehors des statuts de travail, dans un échange informel, presque dans une relation de confiance.

« Plus ça va moins je...J'ai plus ma place moi en entreprise en tout cas, je ne lui trouve plus de plaisir » (M55, l.289-290)

Et lorsque le formateur lui demande si ça ne lui plairait pas d'être formateur :

« Bon, je le regarde en lui demandant s'il est medium, ha, ha. Et heu...Il me dit, « non, non, mais à t'entendre parler heu »...Je lui dis, « si, heu... Ça fait heu... Ça fait quinze ans que je...Que je tape à la porte. » (M56, l.293-294)

Il y a une saisie de ce que l'autre pense, de ce qui est au fond de lui, tout ce qu'il exprimera par la suite viendra confirmer qu'il correspond bien à ce qu'il dégage, que cela est sincère, authentique, juste, qu'il correspond à ce que l'on recherche fondamentalement chez un formateur.

La rupture transitionnelle : La rupture est une perte brutale qui s'accompagne d'une période de transition pour temporiser, pour prendre le temps de la digérer. Pour Marcel la violence de la rupture va bouleverser, déboussoler, son existence. La vie professionnelle et la vie privée s'entrechoquent, l'une influence l'autre et il est difficile d'en faire abstraction quand on passe d'un milieu à l'autre. D'ailleurs, dans l'entretien avec Marcel, c'est juste après la question de comment a été vécue la transition d'un métier à un autre qu'il répond sur sa vie personnelle.

*« Bah, je l'ai déjà vécu heu...Personnellement moi. Donc heu...En divorçant déjà »
(M167, l.809)*

« Il y a eu un divorce. Donc c'est pareil, on passe du statut heu...Famille, marital, tout va bien » (M168, l.811)

« C'est la même chose. Pareil. Statut élevé en entreprise avec un très, très, très bon salaire, et puis heu...Mais c'est un choix de vie aussi » (M169, l.814-815)

La transition est une période où se pose la question de l'orientation à donner à son existence. Cette phase de transition est donc propice au changement. Le changement est une perte qui se déroule sur le temps. Pour Marcel cela est directement lié au travail, c'est l'idée dans le travail qui a changé, l'esprit dans lequel le travail se vit, avec un sentiment de perte en lien direct avec l'assimilation de l'homme en tant que machine, sans âme. Ce changement dans le métier l'a renvoyé à ce qu'il devenait, perdant ses valeurs idéologiques au profit de l'argent. Par cette perte d'humanité, s'est révélé le besoin de revivre, la nécessité de changer lui-même.

« J'ai privilégié moi plutôt le cœur. Vraiment l'essence de la profession, et de ce que j'y fais dedans » (M169, l.816)

9.1.2/ Entretien n°2 : Félix

9.1.2.1/ Le parcours de Félix

Origine : Le parcours de Félix prend son origine dans l'enfance. C'est dans son environnement proche qu'il a puisé son action, en dehors de la maison familiale. Il lui fallait traverser la rue pour découvrir un monde de plaisir et de gourmandise.

« Parce que en face de chez moi, quand j'étais jeune, il y avait un pâtissier, et puis j'étais toujours fourré là-dedans » (F6, l.14-15)

Son oncle était garagiste et habitait un peu plus loin mais Félix ne voulait surtout pas mettre le nez dans le cambouis. La pâtisserie lui convenait beaucoup mieux, même si le pâtissier était désagréable dans son comportement au travail, il avait une relation au métier pleine d'exigence, de qualité et de vérité. Le rapport à ce qui est fait dans le cadre d'un métier était donc ce qui importait le plus. Félix y passait de longs moments malgré certains aspects désagréables.

« C'était un type qui avait le cœur sur la main mais qui était imbuvable au boulot, donc c'était pas très agréable » (F217, l.615-616)

« Au niveau du métier, l'exigence du métier, là franchement peuuh ! » (F218, l.618)

« La qualité et puis la vérité, parce que, il trichait pas sur ce qu'il faisait voilà c'est tout. Ça c'est important ça » (F219, l.620-621)

Ces moments ont donc beaucoup comptés dans le parcours de Félix.

Apprentissage professionnel : C'est donc naturellement que Félix s'est orienté vers une école hôtelière pour y faire un Brevet de Technicien en trois ans. Une formation complète, générale, sur l'hôtellerie-restauration de haut-niveau, avec des stages en entreprises qui occupaient les deux étés des trois ans de formation, et c'est l'école qui se chargeait de placer les élèves. Félix apprend beaucoup auprès d'enseignants estimés pour le haut niveau d'enseignement professionnel.

« Des gens vraiment impliqués dans la formation » (F29, l.74)

« Qui avaient longtemps exercé dans le privé, et qui savaient de quoi ils parlaient quoi. C'est une chance, hein ça, c'est une chance. Et puis des gens passionnants, franchement, oui » (F31, l.80-81)

« Franchement c'était bien. J'ai beaucoup appris hein, ça c'est clair » (F33, l.87-88)

C'est une chance de débiter un parcours avec une telle formation qui vous place d'emblée sur le chemin de la réussite professionnelle dans un métier qui plait de surcroît. Félix sort de cette école hôtelière à 18 ans et poursuit son parcours sur cette dynamique.

« Et puis après je suis rentré dans la vie active quoi. Et puis voilà, et puis c'est parti » (F40, l.107-108)

Métier : La démarche s'est portée sur un travail qui lui permette, après un an et demi, de passer un diplôme complémentaire en pâtisserie, en étant commis pâtissier. Ainsi Félix disposait de toutes les cartes en main pour satisfaire aux demandes de son métier.

Ensuite Félix a voyagé un peu pour faire des saisons, une saison en Suisse, une sur la Côte-d'Azur, puis il a fait son service militaire à 22 ans, et à finalement décidé de revenir chez son premier employeur où il s'est définitivement stabilisé, un hôtel-restaurant de qualité au sein d'un groupe d'établissements structuré. Il avait alors 23 ans et rentre en tant que chef

de partie. En quatre ans il va gravir tous les échelons. Au bout de deux ans il passe sous-chef, puis devient chef encore deux ans plus tard. Il devient ainsi chef cuisinier à 27 ans, avec une brigade de 20 cuisiniers. En fait, dès le départ il est considéré comme ayant un bon niveau en cuisine.

« L'avantage que j'avais c'est que, en ayant fait cette école hôtelière, j'avais le même niveau de formation que mon directeur » (F53, l.141-142)

« Donc, on vous parle pas n'importe comment » (F55, l.147)

Félix est resté dans cet établissement de 24 ans à 57 ans. Devenu cadre à 27 ans, il a bénéficié d'un accompagnement en formation continue, en interne ou en externe, comme tous les cadres de son groupe hôtelier devaient le faire.

Formateur : L'activité de formateur s'est progressivement installée dans son parcours, d'abord en interne, c'est-à-dire au sein du groupe hôtelier auquel il appartient, puis en externe du groupe hôtelier mais par son intermédiaire en délégation de son travail, et enfin en complément de ses nouvelles fonctions de direction dans un centre de formation.

Tout s'est déroulé petit à petit, au fil des demandes, des besoins, et des obligations, sur le parcours de Félix. Un DRH de son groupe disait :

« Il faut que notre savoir-faire soit diffusé en interne » (F68, l.179)

Il y a donc un besoin de formation au sein de la structure et les personnes reconnues pour leur compétences dans un domaine technique sont sollicitées pour se porter volontaire à transmettre ce savoir auprès de ses nouveaux collaborateurs. Félix s'inscrit et est retenu pour s'occuper de la formation sous vide pour tout le groupe, mais cela supposait de passer par une formation de formateur en interne qui a duré presque deux ans, et ce qui l' « a beaucoup aidé » (F71, l.192) pour donner des formations en interne deux à trois fois par an.

« Et après extérieurement, au groupe, on m'avait de... Sollicité pour faire des formations » (F75, l.206-207)

Ensuite donc on lui a demandé, on l'a sollicité, pour participer à des formations auprès d'un microbiologiste que le numéro deux du groupe connaissait, et qui avait besoin d'un cuisinier compétant en cuisson sous vide.

A trois ans de la retraite, Félix accepte une proposition pour devenir directeur du pôle restauration dans un CFA, où il participe aux formations auprès d'apprentis et assume seul une formation pour adultes un samedi matin par mois.

« C'est du gros travail. Ne serait-ce que physiquement c'est gros hein, je fais ça tout seul hein, la plonge tout hein » (F157, l.439-440)

Il totalise 60 à 70 heures par semaine, se lève tous les matins à 5 heures, arrive au travail à 7 heures et repart à 19 heures, ou même à 23 heures les mardis et jeudis soir. C'est un homme qui se donne entièrement mais avoue être très fatigué et attend une retraite bien méritée.

« J'arrive à un âge où je peine quoi, hein. C'est ça le truc. Physiquement, c'est un peu dur quoi, un peu difficile. M'enfin bon, c'est comme ça hein » (F211, l.594-595)

9.1.2.2/ Les aspirations de Félix

Trouver sa place : Félix va littéralement puiser ses envies dans l'environnement. S'il passe autant de temps chez le pâtissier en face de chez lui, alors que ce dernier est plutôt désagréable malgré d'autres qualités, c'est qu'il apprend par ce qu'il voit, par ce qu'il observe. Il se dit que c'est bien fait et que c'est bon, le produit du travail est agréable.

« Et puis ça m'a donné le goût à ça » (F6, l.15)

Mais Félix ne veut pas devenir pâtissier, et il explique que c'est l'idée de gourmandise, de transformation de la matière qui lui plaisait mais ce qu'il veut c'est devenir cuisinier.

« Bah ! Je suis devenu cuisinier parce que depuis tout petit je voulais faire ça » (F3, l.7)

« Bah oui. C'était le rêve de ma vie, et puis voilà quoi. Ben oui » (F4, l.9)

Et il se ravise quand on lui prête l'envie de devenir pâtissier.

« Bah ! C'est pas que j'avais choisi la pâtisserie. En face de chez moi y'avait un pâtissier » (F7, l.17)

« Donc y'avais ça, je, je, je prenais quoi, parce que c'est je...c'est peut-être, heu...Ça me plaisait quoi » (F8, l.21)

D'ailleurs, c'est encore près de chez lui, sur le chemin de l'école où il passe tous les jours, qu'un hôtel-restaurant estimé lui donne envie de devenir cuisinier.

« A coté de nous y'avait un hôtel-restaurant qui était bien hein. Et quand j'allais à l'école, je passais devant tous les jours, et puis dans ma tête je me disais, « et ben un jour, un jour je serais cuisinier, je serais cuisinier, voilà ». Bah c'est ça hein » (F13, l.36-38)

C'est toujours en fonction des possibilités qui se présentaient à lui que Félix à nourrit ses aspirations. On trouve « il y avait », puis « était », « allais », « passais », « me disais », « je serais ». Donc nous avons un environnement constaté, puis une perception, un déplacement dans l'espace qui se répète et suscite une expression de projection dans le temps vers un espace d'agir. Les aspirations de Félix naissent par la répétition d'une représentation inspirée par l'environnement proche mais en dehors de la famille. Par la suite ce sera plus difficile de savoir à cause du temps et de la place occupés par le travail.

« On se posait pas de question, hein oh. Bon, quand on était au boulot on était au boulot, hein, c'était... On s'ennuyait pas hein » (F49, l.130-131)

Ainsi les envies ont du mal à s'exprimer dans la volonté de faire ce qu'il y a à faire, ce qui occupe tout l'espace de travail et prend beaucoup de temps, il reste peu de place pour s'attarder sur soi.

Découvrir de l'intérêt : Les aspirations de Félix à aller vers les métiers de la formation viennent des autres qui vont lui soumettre des envies. Félix n'exprime pas cette envie au départ, mais c'est la possibilité de le faire qui a suscité chez lui cette envie. Pour sa première expérience de formateur, c'est parce que le groupe dans lequel il travaille à besoin de former, sans le viser personnellement, qu'il se sent obligé de s'inscrire dans la liste de ceux qui aimeraient être formateur.

« Ils ont demandé qui aimerait être formateur » (F69, l.183-184)

Il est retenu pour sa compétence technique qu'il est le seul à détenir. C'est donc sur des qualités professionnelles qu'il développe un élan vers la formation. D'abord, il trouve la formation de formateur intéressante et c'est une découverte. C'est en faisant cette formation que se développe un intérêt pour les métiers de la formation.

Ensuite l'envie de venir au CFA pour de nouvelles fonctions est basée sur le projet d'établissement présenté qu'il trouve intéressant et qui l'attire :

« Oui. Et puis, le, le projet, tel que madame K me l'a présenté, c'est vraiment intéressant quoi. Il y a un bon projet quand même ici. Le projet d'établissement c'est ça. Le pourquoi on fait certaines choses, moi, il me plaît » (F201, l.560-562)

Cependant ce sont encore des propositions qu'on lui amène. Il n'y a pas de démarche volontaire d'aller vers, mais une forme d'envie en réponse à une proposition.

Néanmoins la formation apporte un regain de plaisir et une envie, que la cuisine a émoussés sur la durée. Quand nous lui demandons, malgré le surplus de travail et la fatigue, ce que la formation pour adulte du samedi matin lui apporte (f174, l.483), il répond :

« A moi ? Rien. Ah si, à moi si, j'ai du plaisir à le faire, non. Non, non, j'ai du plaisir à le faire franchement hein. Oui. C'est sympa quoi » (F174, l.484-485)

Finalement c'est en répondant aux sollicitations, voire aux obligations, imposées par d'autres (ou par lui-même), que Félix découvre de l'intérêt, que cela créer des aspirations et le pousse à agir.

Rendre ce qu'on nous a donné et transmettre : Dans sa venue au CFA, Félix exprime ses aspirations sous forme d'envie de répondre à une nécessité qui le dépasse, nécessité de transmettre son savoir quand on arrive en fin de carrière et de donner pour ne pas perdre.

« Parce que, on se rend compte que, à un moment donné, bah au bout de 40 ans de métier, ben heu...Vous avez du mal à vous, à vous remettre en question etcetera, bon. L'idéal après ben c'est de transmettre. C'est, c'est quand même chouette, vous arrivez en fin de carrière vous transmettez » (F202, l.564-567)

« On vous donne, donner vous recevrez, hein, heu...Et là, c'est heu...Si on vous a donné, il faut redonner hein » (F204, l.572-573)

« Il y a une parole, je crois que c'est Saint-Jean qui dit ça, qui dit, « tout ce qui n'est pas donné est perdu ». (F205, l.575-576)

Félix s'emporte même lorsqu'il évoque le savoir perdu, par bêtise, par égoïsme de vouloir garder pour soi, y compris l'argent.

« Il y a rien de pire que l'égoïsme. Il y a rien de pire que ça. Bah voilà, moi je donne. J'essaye de donner, un maximum » (F209, l.588-589)

Et c'est bien dans l'action que Félix situe le vrai et la source de ses aspirations, et non sur des figures comme modèle.

« Ce sont ces actes là que vous jugez honorables ou non. Et après vous choisissez les choses les plus honorables, si vous avez envie de les faire » (F214, l.603-605)

C'est dans la transmission et l'échange à travers des rencontres que l'on peut se fabriquer ses propres aspirations et valeurs.

« C'est à travers les autres qu'on réussit. Si on arrive à capter les autres, dans l'enseignement des valeurs, et qu'on les fait siennes parce qu'on les choisit, on les trie » (F216, l.610-612)

Ainsi donner et transmettre c'est aussi recevoir et générer des envies selon les valeurs que l'on accepte comme recevables.

9.1.2.3/ Les phases de transition

Quatre transitions ressortent : De l'apprentissage au métier. Du métier à la fonction de formateur. De formateur dans le métier au métier de la formation. La préparation de la retraite

De l'apprentissage au métier : Le passage de l'école hôtelière au métier à plein temps s'est fait avec une période de transition en restauration en tant que commis pâtissier pendant un an et demi (entre 18 et 20 ans) pour obtenir un CAP en pâtisserie.

« Parce que je...Je pensais que j'étais pas assez heu...Formé en pâtisserie » (F41, l.111)

Ce qui est curieux étant donné la qualité de l'école hôtelière et l'envie d'être cuisinier et non pâtissier, rare volonté clairement exprimée. En fait il pensait, il ne trouvait pas, nous pouvons en déduire qu'il doutait d'avoir un aussi bon niveau en ce domaine que dans les autres parmi ceux qui importaient à ses yeux. En tout cas c'est une décision assumée, et il veut pouvoir être sûr de lui, c'est-à-dire d'être complètement formé avant d'être, ou de se présenter comme professionnel.

« Donc j'avais mon CAP de cuisine, mon CAP de serveur. J'ai eu mon CAP de pâtisserie plus le BTH, voilà, donc j'étais nippé quoi » (F46, l.123-124)

Pour Félix, il faut être bien formé avant de devenir professionnel.

Du métier à la fonction de formateur : C'est une transition très progressive, accompagnée par la structure qui l'emploie, et d'une logique implacable. La première accroche part d'une volonté du groupe employeur de former en interne et le besoin d'avoir parmi leurs employés des personnes qui sont prêtes à accepter de transmettre leur savoir. Les choses sont ainsi présentées :

« Que les choses de base soient, dans toutes les maisons, respectées » (F69, l.181)

« Pour faire la cuisson sous vide, vous êtes obligé d'avoir une formation, hein, d'accord, c'est obligatoire. Et donc heu...On, on va organiser ça » (F69, l.182-183)

« Alors donc, on, moi je me suis inscrit » (F69, l.184)

Ce discours, avec des bases « à respecter », « l'obligation » d'avoir (de faire) une formation « obligatoire », que « on » va organiser, ce qui implique tout le monde, et le « on » suivi du « moi », nous laisse penser que Félix ne pouvait pas faire autrement que de s'inscrire comme volontaire pour former en interne. C'est donc par incitation que le premier pas a été fait. Ensuite la formation de formateur, donnée en interne par une formatrice « qui était super » a révélé un intérêt qui s'est confirmé dans la pratique. Félix est devenu référent pour le groupe dans un domaine technique très spécifique : la cuisson sous vide. Tout cela a permis d'être sollicité pour faire des formations pour un microbiologiste, avec des compétences de cuisinier et dans le domaine où seul Félix était référent. La formation était en dehors du groupe employeur mais quand même proposée par l'intermédiaire d'un haut responsable en interne.

« Il lui fallait un cuisinier pour donner de la valeur et de l'attrait à ses formations » (F89, l.267-268)

« Et comme j'avais fait la formation de formateur, je savais à peu près m'y prendre pour mener une formation » (F90, l.271-272)

Et cela s'est effectivement très bien passé, a satisfait tout le monde, et a permis d'être connu par tout un réseau. Chaque nouvelle expérience a compté pour en amener d'autres, pour ouvrir de nouvelles possibilités qui étaient justifiées dans une suite logique. Pas de crise, pas de régression, mais une progression qui apparaît continue, linéaire. Jusqu'à ce qu'il décide d'aller travailler dans un centre de formation.

De formateur dans le métier aux métiers de la formation : En effet, même si Félix se présente encore comme cuisinier, il a malgré tout changé de statut en basculant du côté de la formation.

« Parce que je suis pas passé à l'enseignement. C'est pas du tout comme ça hein. Je suis passé de la cuisine, à un établissement donnant des formations sur un métier que j'ai pratiqué pendant longtemps » (F186, l.511-512)

Il présente donc cette transition comme un changement d'espace plus que comme un changement de métier. Il minimise ainsi le basculement en se disant qu'il est resté le même. Cependant, à trois ans de la retraite, Félix a manifesté de la résistance à s'engager dans cette transition.

« Je dis, « vous savez moi l'enseignement j'y connais rien moi je suis pas...Je peux pas... » C'est vrai que je connaissais pas du tout, tout ça. Puis moi j'étais à trois ans de la retraite, heu, pouh » (F85, l.243-244)

« Je dis, « moi je suis trop vieux...A 57 ans je vais pas changer » (F85, l.247)

« Je, je veux bien aller la rencontrer, mais bon, moi ça m'intéresse pas quand même, hein » (F85, l.249)

Les éléments qui vont le convaincre passent par une lassitude :

« Il y avait quand même aussi une lassitude dans mon travail » (F200, l.557)

Ainsi que par des arguments concernant la structure : l'importance de l'enjeu pour le centre de formation et le projet d'établissement du CFA ; par une valorisation personnelle : le prestige des fonctions de direction et le besoin de quelqu'un de solide professionnellement ; Et par des conseils auprès de personnes de valeur pour Félix qui lui disent de le faire, de ne pas s'embêter, que c'était bien pour sa fin de carrière. C'est comme ça qu'il a accepté, sans le vouloir à l'origine, parce qu'on lui a proposé, qu'on a insisté, qu'on lui a conseillé de le faire. Mais pas seulement, c'est tellement énorme en surcharge de travail que quelque chose de très puissant l'a décidé à entreprendre cette transition. C'est paradoxalement proche de la retraite, bien fatigué, lassé et attendant un repos bien mérité après toutes ces années de travail, que ce moment de l'existence, par un dernier sursaut avant la fin de sa vie professionnelle, pousse à faire un dernier effort pour achever sa carrière. Et c'est la formation qui symbolise cet élan d'achèvement, avec la nécessité d'un devoir qui laisserait des remords s'il n'était pas accompli. Il s'agit de la transmission vers d'autres générations, avant de partir et que tout ne sois perdu.

La préparation de la retraite : Aujourd'hui, une autre transition se prépare. Lorsque nous demandons ce que Félix souhaite maintenant, il répond d'abord qu'il souhaite s'occuper de son jardin, faire corps avec la nature, que le jardinage est une passion, qu'il passe ses soirées dans les livres de jardinage.

« Mon rêve c'est de, de m'occuper de mon jardin, et puis de faire comme j'ai envie » (F130, l.377)

Et puis se reposer, prendre le temps de dormir, avoir des nuits entières de sommeil. Il a des projets de jardin et prépare concrètement sa retraite. Mais ce qui ressort c'est ce sentiment d'être libéré de ses obligations qui le fatigue.

« J'estime que j'ai assez fait, c'est bon » (F125, l.366)

En fait Félix ne sait pas dire non quand on le sollicite, il choisit mais dans quelle mesure ?

« J'ai jamais demandé mes postes. Jamais. Dans ma vie, j'ai jamais demandé un poste. C'est des propositions que j'ai eu et puis...Bah y'en avait d'autres hein, bah, j'ai pris les propositions qui m'avaient été faites et puis voilà » (F65, l.170-172)

Lorsqu'il se plaint de faire beaucoup d'heures d'être esclave de ses obligations, il témoigne d'une certaine souffrance, une grande lassitude, à assumer son rapport au travail qui accapare tout son temps, qui ne le laisse pas vivre sa vie. La transition vers la retraite va lui permettre, croit-il de faire ce qu'il veut quand il veut. Il va falloir une autre transition, qui n'est plus professionnelle mais personnelle, intime, c'est de passer d'un mode de fonctionnement à un autre, de changer soi-même. En sommes-nous capable si nous n'avons pas fait ce diagnostic ?

9.2/ Analyse comparative

A partir de l'analyse par entretien, certains thèmes sont choisis, définis et analysés comparativement, avec des notions clés porteuses de sens.

	Marcel	Félix
Devenir formateur	Désir qui donne du plaisir	Plaisir qui donne du désir
Orientation : repérage	A partir de ceux qui l'on entouré quand il se sentait perdu	A partir de ce qui l'entoure dans son entourage
Profession	Formateur qui accompagne des apprentis carrossiers-peintres	Cuisinier qui travaille dans un centre de formation
Opportunité	Se saisir	Être saisi
Origine : Valeurs données aux origines	Rapport à l'homme. Considération, former, transmettre	Rapport au métier. Exigence, qualité, authenticité
Apprentissage professionnel : Rencontre avec des enseignants professionnels qui transmettent un savoir-être dans un savoir-faire	Comportement humain. Possibilité de devenir, orientation subie, mémoire émotionnelle, attente	Conscience professionnelle. Compétence, qualité, passion, enrichissement, chance, bénéfice, dynamisme
Métier : Ascension, expérience, encadrement	Divergence entre l'évolution du métier et valeurs personnelles. Manque de plaisir	Convergence entre la structure et réussite personnelle. Satisfaction
Formateur : Légitimité à enseigner par l'expérience vécue	Choix de vie. Volonté	Réponse. Compétence technique, découverte
Trouver sa place : Environnement où s'épanouir	Rythmes biologiques, sciences humaines, générer, éveil, opportunité	Création de plaisir, saisie directe, adaptation symbiotique, occupation
Transmettre et donner : Déplacement d'idées sur un flux affectif	Echange, lien, plaisir, ouverture, valorisation, support, répondre, offrir, se confier, leçons de vie, enrichissement, émotion, temps	Moment de transmettre, survie du savoir, générosité, honorabilité, estime, valeur, saisir l'autre, offrir
De l'apprentissage au métier : Transition entre édification et consolidation	Façonnage (carrossier) de qualités humaines. Soutien, rigueur, valeurs, rapports humains, cadre, amour du métier	Préparation (cuisinier) technique. Assurance, bagages nécessaires, bien préparé
Du métier à la formation : Le métier pour la formation ou la formation pour le métier	Besoin de métier pour faire de la formation. Se préparer à former, rupture, statut, choix de vie, besoin d'humanité, essence de la profession	Besoin de formation pour faire un métier. Respect, obligation, incitation, intérêt, technique spécifique, sollicitation, compétence, référent, projet, carrière, achèvement, génération

CHAPITRE 10 : INTERPRETATION ET PRECONISATIONS

10.1/ Interprétation

L'interprétation s'appuie sur les éléments d'analyse croisée des entretiens et s'inspire d'un déroulement chronologique.

10.1.1/ Être né quelque part

Marcel et Félix n'ont pas du tout suivi le même parcours pour arriver aux métiers de la formation. En fait ils n'ont pas le même départ ce qui influence beaucoup la suite. Cependant, les bifurcations pour arriver quelque part peuvent être nombreuses et intervenir à différents âges de la vie. La voie peut s'ouvrir mais reste à tracer par soi-même, et nous subissons constamment en même temps que nous y trouvons de nouvelles possibilités offertes, mais en quoi les métiers de la formation dépendraient de circonstances hasardeuses ?

Certes Marcel n'a pas eu de chance de par ses problèmes familiaux qui ont contrariés au départ sa volonté d'être enseignant. Mais cette volonté n'a pas disparu, elle a mûri et s'est alimentée, a évolué par un détour subi. Et c'est ce détour qui lui a permis de devenir enseignant aujourd'hui, porté par la figure du mentor, son formateur rencontré lors de son apprentissage d'un métier qu'il n'avait pas choisi. Tout ce qu'il a vécu par la suite lui a servi, toutes ses expériences dans le travail ; en travaillant de garage en garage, en gravissant les échelons, en devenant tuteur ; puis dans sa démarche vers les métiers de la formation, en tapant aux portes et en étant rejeté, en essayant de travailler à l'AFPA, échec qui l'a recentré vers les formations par alternance où il s'épanouit aujourd'hui. C'est grâce à tous ces échecs, ces contrariétés (peut-être également son divorce ?) qu'il est finalement arrivé là où il voulait aller, par un autre chemin, une autre voie que celle des diplômes, qu'il n'a d'ailleurs toujours pas obtenus. Aujourd'hui Marcel est fier de son parcours, il peut s'appuyer sur ses expériences pour se sentir légitime en tant que formateur professionnel. Il est même convaincu que c'est mieux ainsi, et que finalement c'est une chance d'être passé par là.

Inversement, nous pourrions nous dire que Félix a eu de la chance. Sa famille lui a financé la meilleure école pour faire ce qu'il souhaitait, école où il a eu la chance (c'est lui-même qui le dit) d'avoir d'excellents enseignants. Et ensuite il a eu la chance de travailler au sein d'un groupe où il avait des possibilités d'évoluer rapidement ; qu'il a eu la chance de se spécialiser dans un domaine où on était obligé de faire appel à lui, et ainsi la chance d'être le seul à correspondre à la volonté de formation du groupe ; qu'il a eu la chance d'être « cadre encadré », formé en interne ; qu'il a eut la chance qu'on lui ait toujours proposé de nouveaux postes et qu'il n'ait qu'à accepter, y compris pour venir au CFA et finir sa carrière en tant que directeur, plébiscité en formation d'adultes. Mais tout cela, son parcours, sans grand détours, d'apparence linéaire, ne fait que correspondre à la justesse de la nature évolutive à travers l'adaptation ou l'adéquation à l'environnement. Félix a toujours beaucoup travaillé, dès le départ, c'est l'excellence recherchée dans des domaines multiples : la cuisine bien sûr, mais aussi la pâtisserie, à l'origine de son goût pour la restauration, la gestion et l'organisation apprises à l'école hôtelière qui lui ont permis d'être chef puis cadre, la technique très rigoureuse, très pointue de la cuisson sous vide ; et finalement dans les métiers de la formation, avec la formation de formateurs (que peu de ceux qui l'ont commencée sont arrivés à finir, pour diverses raisons), avec par la suite des séances de formation formidables pour ceux qui les ont vécues, avec quelqu'un de compétent dans ce qu'il enseigne et dans la manière de le faire, puis en tant que responsable dans un centre de formation, qui organise, qui dirige mais qui participe encore au travail de terrain, cuisine et formation. Tout ça c'est du travail personnel et de la qualité individuelle qui sont motivés par des valeurs dans une certaine logique naturelle. Félix n'est pas qu'une « victime » de ces valeurs, il est aussi le produit élaboré par ces valeurs, porté par un élan.

10.1.2/ Les valeurs comme vecteur

Les valeurs sont des forces qui nous orientent fondamentalement toute notre vie. Elles nous feront agir ou réagir dans un sens par l'importance hiérarchique que nous attribuons à certaines choses par rapport à d'autres. Chaque décision y est soumise, mais plus ou moins consciemment, car ces valeurs nous habitent, elles sont ce qui nous caractérisent aux yeux des autres et qui peuvent paraître rigides, désagréables, et paradoxalement rassurantes puisque stratégiquement prévisibles. En effet elles permettent de savoir comment l'autre va répondre à un stimulus qui mettra en jeu ses valeurs, si elles nous sont connues. Mais nos valeurs permettent également de nous reconnaître nous-mêmes, c'est une fierté que de les

avoirs choisies et elles nous font du bien. Elles viennent de notre histoire et nous nous en sommes saisis à un moment où elles correspondaient parfaitement à une situation, par une concentration, une synthèse essentielle de ce qui est bien, de ce qui va dans le bon sens. Et une fois ces valeurs reconnues et faites siennes elles nous accompagneront toute notre vie.

Pour Marcel ces valeurs sont dans l'émotion avec les autres. Ce qui est ressenti est ce qui est le plus important. Tout passe par l'émotion, ce que nous pensons, ce que nous apprenons, ce que nous décidons et ce que nous vivons intérieurement mais surtout avec les autres, à cause ou grâce aux autres. En effet, c'est dans une période de grande souffrance que des rencontres vont lui faire du bien et lui transmettre cette notion de bien que l'on peut faire aux autres. C'est dans des situations de formation ou liées à l'enseignement qu'il va vivre ces moments structurants. Un directeur d'école qui écoute ses larmes, un maître d'apprentissage qui le sécurise dans un cadre, un formateur qui devient un modèle à suivre, sage et expérimenté, mais également à travers l'école du rugby où chacun apporte au groupe par sa différence dans la complémentarité. Ainsi nous retrouvons des valeurs d'écoute, de compréhension, de prise en considération de l'autre, du respect de la différence dans ce que chacun peut ressentir ; des valeurs de rigueur, de règles à respecter, de conscience professionnelle, de courage au travail ; des valeurs de transmission, d'humilité, d'utilité sociale, d'échange. C'est à travers les émotions ressenties lors de rencontres à certains moments que Marcel a construit ses propres valeurs.

Pour Félix, les valeurs sont liées à ce qui vient de soi et qui donne du plaisir aux autres, ce qui impressionne, dans la créativité et la connaissance. La pâtisserie et le pâtissier de son enfance, dans ce monde de gourmandise, de goût, de formes variées jouant sur l'annonce et la surprise, où la qualité des produits, le savoir-faire et l'envie de bien le faire sont gages de plaisir, font du bien. C'est également lors de sa formation en école hôtelière qu'il rencontre des enseignants qui l'impressionnent par leur grande expérience professionnelle et leur conscience professionnelle, qu'il trouve passionnants et reconnaît que c'est une chance pour lui d'avoir pu suivre leur enseignement. Les valeurs sont donc celles de la recherche de la qualité, de l'excellence par le travail, de l'exigence du métier, du goût de l'effort, de la vérité, de l'authenticité, de la satisfaction du devoir accompli pour satisfaire, et tout ça dans les actes, pas dans les paroles, pas dans le paraître. C'est à travers les actes de ceux qu'il a rencontrés à certains moments que Félix a construit ses propres valeurs.

L'interprétation générale que nous pouvons faire, c'est que les valeurs qui conduisent vers les métiers de la formation peuvent autant s'attacher aux relations humaines qu'à des

comportements dans l'action. Mais justement ce que l'on pense être bien de faire nous fait être bien dans l'action. Que ce soit dans notre rapport aux autres ou dans notre métier, et d'autant plus si notre métier mêle le rapport à l'autre dans l'apprentissage d'un métier. Quoi qu'on en dise le formateur est une forme de modèle qui marque de son empreinte celui qu'il forme. Les valeurs faites siennes sont inspirées des modèles jugés comme étant à suivre. L'orientation donnée par ces valeurs peut paradoxalement conduire directement aux métiers de la formation en passant par des détours, comme c'est le cas pour Marcel, ou bien comme pour Félix, y être amené indirectement par des sauts de puces, mais dans une progression linéaire en passant d'abord par un premier aboutissement dans un métier qui servira de révélateur progressif, puis en se prolongeant vers une nouvelle expression des valeurs personnelles ; ces valeurs qui nous touchent, qui nous traversent, qui nous habitent et nous dépassent. Car en effet, dans notre trajectoire, qu'on la considère comme marquée par des détours ou linéaire par rebonds successifs, qu'est-ce que nous choisissons et qu'est-ce que nous subissons, saisissons-nous ou sommes nous saisis ?

10.1.3/ Saisir ou être saisi ? Choisir ou subir ?

Saisir l'opportunité en étant au bon endroit au bon moment, c'est le *kairos* des Grecs. Cela suppose d'être en phase avec l'environnement et avec son temps, de percevoir les possibilités parmi les contraintes et d'être disponible, d'être prêt au changement, de pouvoir et vouloir passer par la transition pour aller vers autre chose. Certains cherchent, attendent pour se saisir, et d'autres sont saisis comme opportunité parce qu'ils sont ce que l'on cherche au bon endroit, au bon moment.

Pour Marcel, nous avons l'impression qu'il s'est saisi de l'opportunité de devenir formateur en étant prêt à le faire au moment où le CFA qui venait faire une visite dans son entreprise cherchait quelqu'un. Il attendait ce moment, s'y était préparé depuis longtemps, et s'est donc trouvé au bon endroit pour saisir l'opportunité d'un poste de formateur.

Pour Félix, nous avons au contraire l'impression que c'est lui qui a toujours été saisi par les autres. Il représentait une opportunité à saisir, en étant ce que l'on cherchait, dont on avait besoin, au bon endroit et au bon moment.

Ceci nous inspire deux choses : saisir ou être saisi sont en fait des interactions à double sens, le saisissement s'inscrit dans une dynamique spatio-temporelle personnelle.

En effet il se trouve toujours une part de saisissement de soi dans le saisissement par soi. Dans le cas de Marcel, il se saisit de l'opportunité de devenir ce qu'il souhaite, autant que

le CFA qui se saisit de l'opportunité d'un formateur professionnel qui correspond tout à fait à ce qui est recherché. De même que pour Félix, qui est saisi comme une opportunité autant que lui découvre des opportunités à saisir. Le saisissement est donc un lien double en prise directe, une liaison interactive entre opportunités réciproques à saisir. Ensuite nous constatons qu'à chaque fois c'est en étant dans une dynamique personnelle que l'opportunité apparaît. Pour Marcel, c'est dans une attente, dans une préparation longue à une transition de professionnel aux métiers de la formation qui est voulue, et l'opportunité finit par arriver. S'étant longuement préparé à cela dans la dynamique de son parcours, donc avec un choix délibéré et une posture d'attente. Alors que dans le cas de Félix, c'est par ses actes, par ce qu'il était et ce qu'il montrait au fil de son parcours qu'il suivait une dynamique logique et naturelle correspondant à ce que l'on recherche dans les métiers de la formation. Donc avec un choix de réponse et une posture de découverte.

La transition vers les métiers de la formation peut être voulue ou être proposée mais s'inscrit dans une dynamique personnelle qui se révèle dans les parcours. Cependant, le bon moment pour saisir une opportunité n'arrive pas forcément au bon moment dans notre vie.

10.1.4/ La transition vers les métiers de la formation

La transition consiste en un basculement d'un métier vers un autre qui en est le prolongement en formation professionnelle. Cette transition s'opère d'une manière plus ou moins délibérée et consciente, et se construit, se prépare, sur un temps relativement long.

Pour Marcel c'est clair, c'est un désir qui lui donne du plaisir, avec des valeurs qui se rapportent aux relations humaines par la transmission dans la formation, qui génère des émotions structurantes et un enrichissement réciproque. Le métier a été vécu comme une divergence entre l'évolution du métier et les valeurs personnelles, mais comme expérience nécessaire avant de faire de la formation, comme un temps de préparation à la transition. Le basculement vers les métiers de la formation va se produire à un moment de sa vie propice à la remise en question, le mitan de la vie, vers la quarantaine, et d'ailleurs correspondre à une période de divorce, marquant nettement le temps des transitions. Son nouveau métier est différent du précédent puisqu'il se présente comme un formateur qui accompagne des apprentis vers un métier.

Pour Félix c'est plus nuancé, c'est un plaisir découvert qui lui donne du désir à découvrir, avec des valeurs qui se rapportent au savoir faire professionnel par la nécessité de

transmettre. Le métier a été vécu comme une convergence entre la structure de travail et la réussite personnelle, grâce à la formation qui prépare au métier, et qui doit être poursuivi jusqu'au moment du passage aux générations suivantes. La transition vers les métiers de la formation est progressive et aboutit à un basculement à la veille de la retraite, dans un élan d'achèvement de carrière. Son nouveau métier est le prolongement du précédent puisqu'il se présente comme un cuisinier qui travaille dans un centre de formation.

10.1.5/ Retour sur parcours

On ne sait pas où nous allons mais nous savons vers quoi nous orienter, c'est la question de l'évolution naturelle qui est justifiée par ce qui la précède et ce qui l'entoure dans une dynamique d'adaptation pour survivre, pour vivre au-delà de notre propre existence.

Peut-être que Félix avait cette tendance à aller vers l'enseignement qu'il ne connaissait pas et que cela s'est révélé au fil de son parcours d'une manière apparemment indirecte, détournée, masquée par la sollicitation des autres envers lui pour le faire. Si lui ne s'en rendait pas compte il a fallu que ce soit les autres, ceux qui l'entourait qui ont du lui révéler sa nature, son adéquation à devenir ce qu'il ne pouvait percevoir de l'intérieur, cela a pu cristalliser à un certain âge de sa vie, et après que les autres lui exprime la justesse de sa place en formation, ou la nécessité de transmettre s'est révélée inévitable dans son parcours de vie. En fait cela a mit du temps dans sa trajectoire avant de s'opérer.

Pour Marcel c'est autre chose c'est une orientation contrariée assez tôt pour lui permettre plus ou mieux que si était allé comme il le souhaitait. Il se dit que c'est mieux comme ça, qu'il a une chance incroyable d'être formateur aujourd'hui et que ceux qui sont formateurs trop tôt ne peuvent pas avoir la même légitimité que lui à enseigner car ils n'ont pas acquis l'expérience qui lui permet de tenir sa place comme formateur professionnel. Tout son parcours est jalonné de moments d'affinage qui précisent son orientation, et lui permettent aujourd'hui de s'adonner pleinement et passionnément à l'enseignement tant espéré, à un véritable nouveau métier.

10.2/ Préconisations

Les préconisations concernent trois secteurs des métiers de la formation : le recrutement, le bilan d'orientation et la formation de formateurs.

10.2.1/ Pour le recrutement de formateurs professionnels

Nous constatons à l'heure actuelle un grand besoin de formation dans notre société postmoderne. Il faut trouver des personnes qui ont une double compétence, à la fois dans le métier à enseigner et dans l'enseignement au métier. Cela ne s'improvise pas il est nécessaire d'avoir un parcours qui comporte des éléments de réussite qui tiennent à l'expérience du vécu. Il y a une source considérable à venir d'enseignants potentiels parmi ceux qui arrivent à un âge de fatigue du métier. Ils connaissent l'esprit du métier, différent d'une corporation à une autre, ils en ont vécu l'évolution et la perte des valeurs anciennes auxquelles ils sont attachés de par leur durée d'exercice qui les en imprègne. Ils doivent pouvoir réinvestir ces valeurs dans la formation, en même temps que leur savoir-faire à transmettre. C'est par un renforcement des liens entre les entreprises professionnelles et les centres de formation que des opportunités peuvent être saisies. Il faut établir des ponts entre les espaces et travailler sur la durée. Il s'agit d'instituer l'identification et le partage des valeurs, en considérant le niveau macro d'une corporation, d'une profession, d'une discipline, le niveau méso d'une entreprise, d'une structure, d'un groupe, et le niveau micro d'un individu. Cela passe par des transferts, des échanges, des partenariats, des collaborations, des rencontres, des projets communs entre le métier et la formation. Ce qui permet une certaine correspondance d'un milieu à l'autre et existe souvent déjà. Mais ce qui est à créer, c'est de susciter des vocations parmi les professionnels relativement âgés et qui relanceraient leur carrière en venant transmettre leur savoir-faire. Le fait de présenter la transition comme possible peut déclencher un long processus de préparation du parcours personnel vers les métiers de la formation. Cette transition pourra se faire à partir d'une démarche volontaire à un moment de la vie de la personne, vers la fin de carrière ou vers le milieu de la vie, ou suite à des événements subis, licenciement, incapacité physique ou autres. L'allongement de la période de travail avant de partir à la retraite va ainsi mettre « sur le marché » un grand nombre de personnes.

Repérer des formateurs potentiels parmi les professionnels

Favoriser la transition des valeurs du métier vers les valeurs de la formation

Créer des vocations de formation sur le long terme

10.2.2/ Pour les bilans-orientation

Nombre de personnes veulent changer de métier ou simplement trouver un emploi. Toutes n'ont sans doute pas conscience de leur valeur expérientielle qu'ils pourraient transmettre en s'orientant vers les métiers de la formation. Le bilan de leurs compétences pourrait être complété par une mise à plat de leur parcours pour y déceler des éléments, notamment en faveur d'une tendance peut-être insoupçonnée à aller vers la formation.

Le récit de parcours comme révélateur d'un élan « naturel » vers les métiers de la formation.

D'ailleurs Pôle emploi utilise cette notion de parcours que l'on retrouve dans le guide pratique « Bien choisir son métier » dont l'introduction est : « *Vous avez une expérience professionnelle, une qualification reconnue et vous souhaitez ou avez besoin, pour différentes raisons, de réfléchir à une nouvelle orientation professionnelle ? Une bonne orientation, c'est d'abord une étude approfondie de votre profil et de votre parcours.* »

Il est également proposé de réaliser un « Passeport orientation-formation », document à remplir qui fait le point sur nos compétences et permet de préciser un projet professionnel. Le premier objectif affiché fait là encore référence au parcours : « *Identifier et recenser vos connaissances, compétences et aptitudes professionnelles, acquises pendant votre parcours* ». Mais je note qu'ici le parcours est plus considéré comme une accumulation d'expériences à traduire en compétences qui doivent servir à construire un projet, que comme un processus en construction qui peut faire apparaître un élan contrarié à réinterpréter pour réinvestir des valeurs profondes vers de nouvelles compétences. Nous pourrions dire qu'il ne s'agit pas de faire un bilan comptable comme une addition de compétences sur lesquelles compter pour calculer une trajectoire à suivre, mais d'une analyse des valeurs qui comptent pour interpréter le sens donné à sa trajectoire et qui reste à inventer. Il n'en reste pas moins que le bilan de compétences peut s'avérer très utile dans l'observation de soi, notamment par le regard de l'autre mais nous pensons que cela exige un réel accompagnement.

Le portfolio bilan de compétences quant à lui, prend clairement en considération l'évolution de l'adulte dans ses besoins, sa recherche de sens et ses activités ; il s'agit de découvrir ou retrouver le fil rouge de sa vie.

Ceci nous renvoie au travail de Josette Layec sur le bilan de compétences qui distingue la logique capitaliste (comptable) des compétences et la logique existentielle avec recherche

de sens. Je reprends à ce sujet la jolie formule de Jean-Paul Sartre, « *qu'est-ce que je fais de ce qu'on a fait de moi ?* » En effet, le courant existentialiste nous invite à tenir compte des déterminants sociaux, dont nous sommes les fruits, comme de naître à tel endroit de la planète et à telle période sont des déterminants incontournables. Mais également à se demander ce que nous faisons de ce que notre famille a fait de nous, de ce que l'économie a fait de nous. Ce que nous faisons de la politique qui a été faite. Donc il y a aussi tout un travail qui peut se faire aussi à travers une démarche de bilan, dont la démarche formative. Or ce que Josette Layec développe c'est essentiellement que les démarches existentielles et formatives ont une logique réflexive, c'est-à-dire d'amener la personne à reprendre vraiment la main sur sa propre histoire, c'est la dimension réflexive du bilan.

10.2.3/ Pour les formations de formateurs

Un formateur en activité peut s'être retrouvé là sans savoir vraiment ce qui l'y a poussé. Un retour réflexif sur le parcours personnel peut amener à une amélioration du travail par la réflexion sur ce que représente la formation, quelles sont les valeurs personnelles qui y sont investies, et pourquoi pas une remise en question ou un ajustement de son orientation. Cela peut également améliorer les liens dans les équipes de formateurs, au sein des établissements, et plus généralement avec les différents partenaires internes et externes à la formation.

Le parcours comme support réflexif dans l'activité de formation

Cela pourrait faire partie des formations pédagogiques classiques, en externe. Ou en interne, se traduire dans des pratiques comme par exemple sur notre lieu de stage où les formateurs bénéficient d'un accompagnement lors de leur première année d'exercice. Des réunions sont organisées pour faire se rencontrer tous les nouveaux formateurs, leur permettre d'échanger sur leurs pratiques et de proposer des thèmes de travail pour une formation en interne avec des membres expérimentés de la structure. Ainsi il pourrait être intéressant de travailler dans ces groupes sur leur parcours. D'ailleurs, un de ces nouveaux formateurs, dans un entretien non retenu pour ce mémoire, me confiait en fin d'interview que les questions étaient bien et qu'il avait découvert des choses sur l'origine de sa motivation à faire de la formation, d'où lui venaient ces valeurs d'aide à autrui, de partage, d'accueil de l'autre, et cetera... Ce qui l'a renforcé dans cette dynamique.

CONCLUSION

Suite à notre parcours et inspirées par le contexte, des hypothèses ont été formulées et il convient de voir maintenant ce que nous pouvons en dire.

Nous avons effectivement pu constater à travers les entretiens menés l'importance des notions de « donner » et de « transmettre » dans la formation, d'aider l'autre à devenir. La transmission d'un métier passe par la technique autant que par un certain état d'esprit à véhiculer des valeurs que nous incarnons et qui sont inspiratrices, structurantes, formatrices.

La deuxième hypothèse portait sur l'envie de se former toute sa vie, et voulue ou non la formation est quotidienne, l'adulte est aujourd'hui considéré comme en développement permanent par l'expérience vécue. Or la reconnaissance d'un acquis va amorcer un processus motivationnel vers la formation, en commençant par susciter l'émergence d'une possibilité d'orientation, et cette possibilité ouvre des perspectives, de nouveaux horizons vers lesquels se projeter. Nous retrouvons dans les deux entretiens des moments où la mise en avant de soi par l'autre a permis d'affirmer, de renforcer un élan vers les métiers de la formation. L'envie d'apprendre pour devenir, ainsi vécue par ceux qui s'orientent vers les métiers de la formation, doit être conscientisée par un travail réflexif et réinvestie dans un rapport de confiance et de valorisation des personnes en formation. Le parcours personnel de chacun doit permettre d'identifier les moments où cette confiance en des valeurs a changé notre regard.

La troisième hypothèse avançait une forte corrélation entre le métier et la formation dans le sens donné à sa vie dans la société. Nous avons ainsi découvert combien le corporatisme d'un métier était singulier et avec quelle force il imprégnait véritablement les professionnels dans leur corps et dans leur esprit ; ce qui se dégage d'eux, comme le vocabulaire, mais aussi leurs émotions, leur façon de penser, et leur rapport aux autres, à la société. Un formateur professionnel transmet un savoir technique en même temps qu'un état d'esprit, une philosophie du métier, un savoir-être à adopter.

Ainsi, la transition vers les métiers de la formation va être vécue différemment d'un individu à l'autre selon leur degré d'adaptation à l'état d'esprit de leur nouveau métier. Ce que nous avons constaté d'ailleurs avec un formateur qui enseigne un métier et un autre qui est un professionnel qui travaille dans un centre de formation.

En fait la transition ne veut pas dire changement de valeurs, mais ajustement de nos valeurs avec un changement d'environnement en accord avec notre développement personnel.

Aller vers les métiers de la formation correspond à une logique existentielle dans le prolongement d'une orientation influencée par des valeurs.

Les métiers de la formation sont ainsi vécus et perçus par les acteurs comme un nouvel espace d'expression et de réalisation dans un parcours logique.

L'orientation-transition vers les métiers de la formation est un processus qui prend du temps pour s'opérer, qui peut passer par des détours, qui peut être choisi délibérément ou moins consciemment, ce qui va permettre de se saisir ou d'être saisi comme une opportunité, et qui s'inscrit dans une trajectoire jusqu'à se révéler à un certain moment de notre existence comme répondant avec force à nos aspirations profondes.

ANNEXES

Transcription de l'entretien avec Marcel

1 m1 : Oui donc comme je vous le disais je m'intéresse au passage du professionnel au métier de la formation.
2 Et donc j'aurais voulu que vous me racontiez un peu votre histoire, votre trajet. Vous pouvez me parler de
3 votre métier d'origine ?
4 M1 : Mon métier d'origine c'est je suis carrossier-peintre...A l'origine, voilà.
5 m2 : Oui.
6 M2 : Avec juste avant une ...Une énorme envie d'être prof d'histoire, c'est ma passion.
7 m3 : Déjà.
8 M3 : Du départ, oui, oui. Passion pour l'enseignement déjà. Cours familial un peu compliqué, obligation de
9 travailler très vite.
10 m4 : Ah oui.
11 M4 : Un père dans l'automobile...Voilà, la voie s'ouvre et heu...j'apprends le métier de carrossier-peintre, qui
12 à la base heu...A pas forcément de...N'a pas forcément d'atome crochu quoi.
13 m5 : Ah oui.
14 M5 : Non, c'est juste un palliatif, voilà, pour euh...
15 m6 : Il fallait...
16 M6 : Ouais parce que je deviens soutien familial en fait à ce moment là. Donc heu...
17 m7 : Oui c'est important.
18 M7 : Voilà. Et puis rencontre avec heu...Maître d'apprentissage heu...A l'ancienne...Un peu rude.
19 m8 : Ha, ha.
20 M8 : Rude dans les propos, rude dans les gestes, heu...Rigide heu...Dans le comportement, mais avec un
21 amour du métier heu...Qu'il réussit quand même à transmettre quoi. Des valeurs et une rigueur qui
22 heu...D'un seul coup font du bien. Quand le, heu...Je veux dire quand le, heu...Quand le climat parental
23 heu...Explose...Ça fait du bien d'avoir une rigueur quand même...En face. Donc voilà heu...Apprentissage,
24 heu...Carrosserie peinture heu...Au sein même de...Pas cet établissement là mais la structure, qui était à X. Je
25 suis un produit moi du CFA.
26 m9 : Ah oui.
27 M9 : Ha ha.
28 m10 : Historique.
29 M10 : Historique. Donc heu...Donc voilà l'apprentissage avec un...Avec un formateur...Qui, à l'époque
30 s'appelait B, qui sortait aussi, heu, du milieu professionnel. C'était un carrossier, heu, à la base, un carrossier-
31 peintre, qui là, devient lui, un mentor quoi.
32 m11 : Ah oui.
33 M11 : Vraiment. C'est-à-dire que...Il arrive à faire transmettre heu...Son ...Plaisir à travailler dans ce métier,
34 son plaisir à le transmettre. Heu...C'est un échange, un véritable échange et heu...Tout devient
35 heu...Complètement différent. C'est-à-dire que l'approche du métier où moi je passe heu...Juillet-août, donc
36 sorti heu...De troisième heu...Explosion juillet-août en atelier heu...Avec la rudesse heu...Qu'il y a dans les
37 ateliers à cette époque là.
38 m12 : Oui.
39 M12 : Où là je me dis, « *hou la-la. Moi qui rêve de poésie heu...Et tout ça je...Hou* ». Ha, ha, ha. Je suis
40 complètement heu...Voilà, un peu abasourdi, un peu choqué heu...Et puis je rencontre heu...Ce formateur,
41 qui lui d'un seul coup heu...Voilà, il est à l'écoute de, de plein de choses quoi. Et dans sa transmission, même
42 si le métier en lui-même me...je veux dire heu...J'y trouve toujours pas de heu... Comment je vais dire
43 heu...D'intérêt plus que ça quoi. Lui, il m'ouvre l'horizon, puisqu'il vient du milieu professionnel, et qu'il est
44 formateur.
45 m13 : D'accord.
46 M13 : Et là je me dis, je me revois hein, juin 86 heu...On fait un travail, heu, où il demande à heu...En fait tout
47 l'atelier est nettoyé, y'a une auto, il demande à un élève s'il peut finir l'auto, personne veut parce que
48 personne veut se changer et tout et moi j'y vais, il me dit à ce moment là heu...je m'en rappelle, il me dit,
49 « *voilà, y'en a un, on fera quelque chose de lui* », et je lui dis, « *moi mon souhait c'est de devenir comme*
50 *vous* », voilà, juin 86.
51 m14 : Ah oui, donc vraiment à une date précise.

M14 : C'est la fin de mon apprentissage donc juin 86, ça, ça marque, mais heu...Voilà avec ça heu...En moi, que je véhicule tout au long de ma carrière. Et après je passe de garage en garage, d'expérience professionnelle en expérience professionnelle, en gravissant les échelons. En devenant moi-même tuteur.

m15 : D'accord.

M15 : En entreprise, donc les premières années heu...Où je deviens tuteur, donc j'ai 26-27 ans quoi, et heu...Un plaisir heu...Incroyable quoi, de, de, d'un seul coup d'inverser les rôles, et de rendre ce que l'on m'a donné, dans... J'espère, dans le même livret, avec le livret dans le même état, la pochette bien plastifiée et avec l'intérieur c'est heu...C'est un vrai grimoire quoi. J'espère que ça été ça. J'espère que ça l'est, là aujourd'hui mais heu...Voilà parce que moi je l'ai reçu comme ça. Heu...Vraiment malgré la brutalité heu...Je vous dis en entreprise, heu...J'ai reçu vraiment comme ça quoi, c'est vraiment, heu, avec des valeurs heu...Ouais c'est ça des valeurs, une éthique, toutes ces choses qui heu...Qui explosent dans le monde professionnel aujourd'hui, c'est en train d'exploser tout ça. Et je me dis heu...moi déjà heu...A mon époque, quand j'ai fait mon apprentissage, c'était une explosion déjà pour moi, j'avais l'impression que...Et pourtant, il y avait des gens qui m'ont ramené vers ça, le formateur B...En particulier. Et mon patron d'apprentissage qui heu...Qui avaient ces valeurs là à transmettre. C'est-à-dire qu'on incorporait une famille, vraiment.

m16 : Oui.

M16 : C'était une famille.

m17 : Oui qui prenait en compte...

M17 : Oui, tout. B par moment heu...Savait heu...Reconnaître chez heu...Chez ses élèves, heu...Quelque chose qui allait pas quoi, et heu...Donc ces moments, là il savait qu'il pourrait pas faire passer son message, donc il prenait le temps pour heu...Pour essayer de creuser un p'tit peu ce qui se passait, sans, sans jamais heu...Venir violer une intimité, mais heu...Offrir la possibilité de se confier en tout cas. Ça c'était important, c'est important. J'avais déjà eu cette expérience là mais très tôt heu...Scolairement. C'est pour ça que le métier de, d'enseignant heu...Me tenait à cœur parce que c'est heu...Les seules personnes, c'était un directeur de heu...Primaire qui a été la première personne à « écouter », à écouter vraiment mes larmes.

m18 : Ouais.

M18 : Plutôt que de les assécher tout de suite et de dire, « *ne pleures pas* », lui, il m'a laissé pleurer et à écouté mes larmes.

m19 : Oui.

M19 : Et à partir de là c'est quelque chose voilà, moi je l'ai mis heu...C'est ma madeleine, mon nom c'est W, de famille, donc c'est ma madeleine ha, ha, c'est ma madeleine moi ça. C'est-à-dire que heu...Voilà. Y'a...On se dit, « *voilà, c'est c'que j'veux faire* ». Je pense qu'à un moment donné dans la vie d'un jeune, d'un enfant ou d'un adolescent, un jeune adulte, il y a un déclic qui fait que...On trouve sa voie. Même si on...Comme moi on part...On biaise. Moi j'étais parti vraiment heu...Très, très loin de, de l'enseignement, mais ça vivait en moi quoi. Par le sport, par...Heu, après par le métier parce que je...Avec l'expérience on pouvait transmettre encore il y a quelques années, heu ...Donc voilà, et puis après heu...On gravit les échelons, on forme des équipes, on devient responsable d'équipe, donc on forme. J'ai formé des équipes, toujours sous cette image là, toujours avec ce soin de... D'apporter un document heu...Avec une valeur quand même, vraiment que ce soit un grimoire sur lequel on puisse heu...Se poser à des moments donnés quoi, qu'on puisse avoir des réponses, qu'on puisse avoir tout ça. La seule problématique qui est...Qui est en, entrée en compte ces toutes dernières années, je vais dire les dix dernières années, c'est que dans les ateliers, il y a eu un...Comment le dire...Un bouleversement, c'est-à-dire que la qualité heu...a disparu au profit de la rentabilité.

m20 : Ah oui...

M20 : Donc, voilà. Donc là d'un seul coup heu...Quand on est heu...On véhicule certaines valeurs, on s'y retrouve pas. Donc moi le commerce c'est pas ma branche, ha, ha, vraiment pas. Et heu...Et je suis pas à l'aise dedans, dans, dans un commerce de profit, en tout cas, dans un commerce d'échange j'y suis plus, mais dans un commerce de profit je...J'y suis pas à l'aise du tout. Et quand a disparu heu...Le temps qu'on avait de disponible pour la formation, en entreprise, heu...Je m'étais déjà postulé un p'tit peu, hein, dans, dans la voie de l'enseignement sauf qu'à un moment donné c'était bouché. C'est-à-dire qu'on demandait

102 heu...Pas vraiment de l'expérience en entreprise mais plutôt des qualités heu...Comment je vais dire, des
103 diplômes intellectuels entre guillemets quoi.

104 m21 : Hum, hum.

105 M21 : Mais plus du côté heu...Avec un cursus scolaire heu...Niveau BAC ou des choses comme ça.

106 m22 : Ouais.

107 M22 : Où on...Je pense qu'on pensait heu...Quoi c'était plus facile dans la transmission d'un savoir. On m'a
108 même dit à un moment donné, « *on n'a pas besoin, de connaître le métier, pour le transmettre* ». On me l'a
109 dit hein. En face de moi. Où je...Où je m'accrochais parce que je heu...J'arrivais pas moi à prendre du temps
110 pour heu...Pour faire des formations, pour heu...Pour pouvoir gravir les échelons et avoir les diplômes
111 heu...Je suis resté au niveau heu...CAP, c'est resté là. Avec aujourd'hui trente ans d'expérience, mais c'est
112 resté à un niveau heu...Et à une époque on regardait ça, c'est-à-dire que dans, dans les différents
113 établissements que heu...Où je m'étais heu...Présenté.

114 m23 : Oui.

115 M23 : On regardait ça et on me disait, « *ben non, non c'est pas possible* ». Alors là c'est frustrant, mais en
116 même temps heu...Ça donne aussi la possibilité de se dire, « *accroche-toi* ». C'est, ça été une sélection je
117 pense aussi à un moment donné. C'est-à-dire que les gens qui aujourd'hui heu... Se retrouvent à vouloir
118 heu... Continuer dans l'enseignement et qui ont eut le même parcours que moi, ils y sont pas pour
119 heu...Certaines choses qui peuvent être attractives pour un certain public. Ils y sont parce que c'est vraiment
120 une vocation...J'espère, ha, ha.

121 m24 : C'est sûr.

122 M24 : C'est subjectif ma phrase, mais, en tout cas pour moi, elle l'est comme ça. C'est-à-dire que je, moi je le
123 sais depuis heu...Je vous dis hein, depuis ces premières expériences là, je sais que l'enseignement il est fait
124 pour moi, je sais que c'est dans cette voie là. Parce qu'il y a tout ce que la vie heu...Moi heu...Donne,
125 échange. Ça, c'est...Voilà, il y a tout. Il y a, il y a vraiment heu...Les leçons de la vie heu...Sont pour moi dans
126 l'enseignement, quel qu'il soit hein, pas forcément dans un...Un lieu fermé comme un CFA, ou un collège, ou
127 un lycée heu...Les enseignements de la vie, sauf que, aujourd'hui en entreprise, la difficulté c'est que...Le
128 maître-mot c'est rentabilité.

129 m25 : Hum.

130 M25 : La gestion humaine, elle disparaît, au profit déjà de la machine. Donc heu...Nous on y est, heu...
131 Assujettis aussi, hein dans les ateliers heu... Il y a des machines plus performantes, donc il y a moins de
132 monde, donc le...La personne qui était le moins productive à un moment donné, qui finissait sa carrière, qui
133 pouvait transmettre, lui son savoir.

134 m26 : Oui.

135 M26 : Avec ce temps là, ils ont disparus ces gens là dans les ateliers. Complètement disparus. Donc on se
136 retrouve avec une catégorie de gens où heu...D'employés, qui doivent être productifs...Dans certains
137 endroits au détriment de la qualité. Ça veut dire qu'il faut quand même, une certaine jeunesse de corps,
138 pour pouvoir être productif. Parce que là c'est vraiment de la main d'œuvre qu'on demande. Productivité,
139 donc il faut une jeunesse de corps, physique ou même entretien heu...Sauf que des métiers comme la
140 carrosserie ou la peinture, c'est des métiers qui usent, qui usent le corps.

141 m27 : Ah oui.

142 M27 : Donc on s'trouve avec une population très jeune, dans les ateliers.

143 m28 : Ah d'accord ouais.

144 M28 : Avec très peu d'expérience, mais qui par contre, court. Court très vite. Court plus vite qu'une
145 personne qui a trente ans d'expérience.

146 m29 : Qui a de l'expérience.

147 M29 : Voilà, qui va pouvoir aller plus loin peut-être, mais c'est, le but aujourd'hui, on le voit pas, c'est
148 vraiment court terme. Les voitures, elles sont plus faites pour durer la vie aeternam, c'est fini. Donc la
149 réparation il faut qu'elle dure heu...Le temps de la voiture c'est...On rigolait dans les ateliers parce qu'il y
150 avait certains ateliers avec une éthique heu...Discutable, heu...Qui disait, « *c'est garanti jusqu'à la porte du*
151 *garage* ».

152 m30 : Ha, ha.

M30 : Ça c'est le...C'est une phrase qui circule dans le milieu, voilà. A une époque, qui circulait dans le milieu, sauf qu'aujourd'hui elle est devenue réelle, voilà, c'est-à-dire que la réparation elle brille, elle est belle, le temps qu'on la livre. Le cahier des charges heu...Dans lequel on s'est lancé pour réparer la voiture ne peut pas tenir dans le temps. Les produits heu...Sont accélérés pour être séchés heu...

m31 : Ouais.

M31 : C'est comme si vous accélérez une cuisson, dans la cuisine.

m32 : Oui c'est l'même principe oui.

M32 : Ça va pas être bon, ha, ha, c'est pas possible on va accélérer la cuisson, donc, il va y avoir du goût hein, donc ça va ressembler heu... La forme, mais c'est pas possible. Un pot-au-feu qu'a pas cuit trois heures, a pas le même goût, qu'un pot-au-feu qui a cuit trois heures, on peut pas y déroger ça, une peinture c'est pareil. C'est un, c'est un support vivant, donc si vous l'accélérez, vous la faites sécher en dix minutes au lieu d'une demi-heure, elle a pas eut le temps de se tendre. Elle a pas eut le temps de prendre son film, elle a pas eut le temps de prendre sa rondeur, elle est cristallisée au bout de dix minutes, donc avec heu...Comme vous l'avez appliquée, voilà. Le processus un peu...La violence du processus ha, ha. Non mais c'est, c'est vraiment ça.

m33 : Hum, hum.

M33 : Donc, moi si vous voulez, même en encadrant des équipes, parce que j'ai fini comme ça dans les ateliers en encadrant une équipe, je me retrouvais pas dedans. C'est-à-dire que je voyais des jeunes heu...Qui arrivaient et je...Je trouvais pas le moyen heu...Ni le temps, de pouvoir les mettre sur des travaux en me disant, « *c'est pas grave, on a le temps* », puisqu'on n'a plus le temps. Donc ils sont, exactement comme le...L'image que je vous ai, je vous ai donnée pour la peinture, c'est pareil, on n'a pas le temps de les arrondir, on n'a pas le temps de les former, on les cristallise... De suite sur un poste. Terminé.

m34 : Bah oui.

M34 : Et ça moi je me retrouvais pas dedans quoi. Donc le seul, le seul bastion qui me restait vraiment heu...Pour pouvoir, essayer de transmettre, et avoir le temps, justement heu...D'arrondir heu...Laisser le temps de se former, comme une graine. C'est pareil hein, vous achetez des plants dans une grande surface, il y a que de l'engrais au pied, donc ça pousse très vite hein, ça fleurit très vite... Mais ça prend jamais d'ampleur. Donc les derniers bastions pour moi c'était des...Des CFA, c'est-à-dire des...Des établissements qui véhiculent l'alternance, et pour moi de toute façon elle est heu...Prépondérante dans la réussite heu...De l'enseignement d'un métier heu...Manuel, en tout cas. Bah, pas suffisamment d'expérience pour, heu, tout ce qui est domaine tertiaire ou...Ou autre hein. J'ai pas d'expérience, donc je peux pas en parler. En tout cas pour le métier manuel, l'alternance elle est, heu...Primordiale. Donc, les CFA restaient les derniers bastions, de cet enseignement là, heu...Et donc voilà pourquoi, heu...Je frappe à la porte depuis une dizaine d'années ha, ha. En essayant, en espérant et en priant qu'il y ait du monde derrière la porte et qu'on veuille bien écouter un p'tit peu le message. Au-delà de...Au-delà de...heu...Je veux dire de mon étiquette, au niveau des diplômes.

m35 : Oui.

M35 : Voilà, juste d'écouter qu'il y ait, à coté du diplôme, qui est le diplôme de base, un minimum nécessaire heu...Pour être soi-disant heu...Reconnu heu...Comme tel, heu... Il y a tout un...Tout un travail, qui certes n'est pas étiqueté, mais qui existe, donc heu...Voilà pourquoi heu...Je frappais toujours à la porte, et heu...En disant, « *ne faites pas que lire ce que je vous pose là, heu...Mais écoutez* ». J'avais quelques difficultés à le mettre sur le papier. Il y a dix ans c'était ça hein, j'ai commencé a...Oui, il y a plus que ça même, il y a, il y a quinze ans, j'ai commencé à frapper aux portes des établissements... En leur disant, « *voilà, j'ai un peu de vécu, heu...Et est-ce que ça vous intéresse ou pas ?* »... « *Non* ». Ha, ha. « *Ah bon* ». Ha, ha. Donc voilà, je m'étais un peu dirigé vers heu...Vers des établissements comme l'AFPA...

m36 : Ah oui.

M36 : Tout ça pour heu...Pour être formateur aussi. Mais là, je me suis confronté à un autre paramètre qui était heu...Aussi violent d'ailleurs, heu...C'était que le public heu...Qui était en face heu...Etait pas là pour heu...Venait pas chercher un enseignement quoi. Ils étaient là juste pour avoir une signature en bas d'un...D'un papier, et ça leur prolongeait leurs indemnités et...Basta.

m37 : Ouais...

203 M37 : Et le parcours, déjà le parcours me semblait bizarre parce que toutes les formations se passaient sur
204 une année...En une année heu...Quelqu'un qui est heu...Manuel, va pouvoir apprendre la peinture...Mais la
205 carrosserie, heu...C'est compliqué. Ça demande quand même heu...Plus de temps.

206 m38 : Plus de temps.

207 M38 : Donc un public adulte, pas forcément motivé, voire pas du tout, ha, sur une année avec heu... Ça été
208 un bon challenge aussi heu...Mais je m'y suis pas retrouvé quoi. Je me suis dit... « *Moi c'est à la source que je*
209 *veux aller, heu...Vraiment. Heu...Le torrent, il est trop violent heu...Au milieu là. J'ai pas les capacités*
210 *heu...Psychologiques, intellectuelles* », et heu...Peut-être même physiques à cette époque là, « *pour*
211 *heu...Pour pouvoir faire face, heu...Au courant* ». C'était vraiment ça l'image, un p'tit peu...Je maîtrisais pas
212 assez le canoë-kayak pour heu... Pour pouvoir me lancer dans le courant. Donc, ce qui m'intéressait c'était
213 d'aller à la source, et heu...Là, j'y suis à la source, et c'est vraiment là où je suis bien moi. Et heu...C'est là où
214 on peut planter des graines hein, en tout cas. Et heu...C'est ce qui m'intéresse, au-delà heu...Au-delà du côté
215 technique qui...Qu'on oublie, hein, de toute façon.

216 m39 : Ah oui ?

217 M39 : Oui. C'est vraiment la grande différence entre le côté professionnel où le côté technique est, est...Là,
218 dominant.

219 m40 : D'accord.

220 M40 : Le côté psychologique ça c'est une affaire d'homme après. Mais on n'a pas trop le temps en
221 entreprise, et puis on le prend pas. C'est assez tabou d'ailleurs, en entreprise.

222 m41 : Ah oui.

223 M41 : Le côté psychologique heu...Dans l'enseignement il est...Oui, oui, on peut dire que c'est tabou.
224 Heu...Alors que là, il est primordial quoi. C'est heu...On passe déjà par, heu...Un échange heu...D'homme à
225 homme. Et puis le côté technique, il vient heu...Par la suite. Mais faut déjà heu...Pouvoir avoir un rapport de
226 confiance, un rapport heu...Intime, pratiquement. Vraiment ça, il y a une intimité qu'il y a pas en entreprise.
227 Qu'il peut pas y avoir en entreprise d'ailleurs. Alors que là, le cadre il est défini pour ça, quelque part. C'est-
228 à-dire que le statut, heu...D'enseignant, heu...Comporte cette, cette case. Le statut de tuteur en entreprise la
229 comporte pas....Ou alors c'est une demande heu...Vraiment heu...Ou alors... Il y a eu un échange, ça
230 m'est...Ça m'est arrivé en entreprise, mais très rarement.

231 m42 : C'est plus rare oui.

232 M42 : C'est plus rare, c'est tabou. C'est tabou. C'est un...L'entreprise heu...Alors le CFA c'est le...Ou le milieu
233 scolaire l'est déjà mais, l'entreprise c'est une scène théâtrale quoi. C'est-à-dire que, dès l'instant qu'on a
234 enfilé le costume, heu...

235 m43 : Ah oui, y'a un rôle heu...

236 M43 : Il y a un rôle. Voilà, donc la psychologie heu...Elle est...Elle fait pas partie de la pièce. En tout cas, pas
237 partie du scénario.

238 m44 : Ha !

239 M44 : Elle peut en faire partie, mais...Pas du scénario.

240 m45 : Ah Ouais...

241 M45 : Donc heu...Alors que là, si, il y a ...Je veux dire, il y a ...Il y a l'institution pour. Et heu...malgré ce qu'on
242 peut penser heu...Le rôle du formateur heu...Aux yeux même de la jeune...Génération qui est là
243 heu...Comporte cette case là, psychologique, elle est là, sous-jacente, peut-être pas reconnue, mais elle est
244 là, ils en ont besoin. Faut juste enlever l'étiquette, le titre, faut le changer, faut pas marquer psychologie. Ça
245 fait peur.

246 m46 : C'est un mot qui...

247 M46 : Qui fait peur. C'est un mot barbare.

248 m47 : Ha, ha.

249 M47 : Psychologie heu...Vous le mettez dans une cour, c'est barbare. Heu...Donc faut juste l'enlever, c'est
250 tout. Mais heu...Ce rapport il est important, parce que heu... Ça permet après, heu...Justement dans, dans,
251 dans ce travail, dans mon alternance, ça permet heu...Vraiment de heu...De rencontrer la personne, au-delà
252 de l'acteur.

253 m48 : Oui.

254 M48 : Là on rencontre vraiment heu...l'homme. On l'observe en scène, mais on rencontre aussi l'homme.
255 C'est ce qu'est heu...C'est ce qui moi fait heu...Que ce métier heu...Est une vocation. C'est vraiment la
256 rencontre humaine qui m'importe.

257 m49 : Hum, hum.

258 M49 : Au-delà de la transmission d'un quelconque savoir parce que...Pour moi-même la transmission, je, je
259 me dis que on est, on est des guides, voilà, transmission heu...C'est heu...J'ai bien aimé hier, parce qu'on a
260 fait une formation, sur les sanctions, l'autorité, la discipline, et heu...Et pendant un moment on parlait
261 d'autorité et...Et heu...Je me rappelle plus à qui appartient cette phrase là, mais heu...Cette phrase disait que
262 « *l'autorité c'est heu...Donner la permission heu...A l'autre de grandir* ». Et j'ai...Et j'aimais bien.

263 m50 : C'est beau.

264 M50 : Oui. Oui. Cette phrase là m'a touché, parce que je me suis dis, « *c'est ça. Vraiment ça* ». Et heu...La
265 relation d'enseignant, avec stagiaire ou apprenti c'est ça. C'est heu...Sous couvert d'une autorité
266 heu...Nouvelle, leur permettre de demander, en leur prenant, en leur faisant prendre conscience, que, la
267 transmission, c'est pas heu...Quelque chose qu'on va faire leur mettre dans un paquet, et qu'on va leur
268 donner, et qu'ils vont posséder. C'est eux qui vont fabriquer le paquet, avec le contenant, et que nous on est
269 juste là pour leur apprendre quelques pliages, quelques petites astuces pour que tout rentre bien heu...Dans
270 le paquet, mais qu'après leur paquet, il sera à leur façon.

271 m51 : C'est à eux de...

272 M51 : Voilà, c'est ça, hum. Donc voilà un peu la...La différence, moi je fais en tout cas entre heu...Pardon je
273 suis long mais...

274 m52 : Non, non, non.

275 M52 : Ha, ha. Pour moi c'est une passion donc heu...

276 m53 : Au contraire.

277 M53 : C'est pour ça quand vous m'avez dit ce matin heu...Heu...C'est, c'est une vraie passion. Moi je suis, je vis
278 ma passion là, donc heu...C'est...Voilà. Je vis un rêve là moi. Donc je suis un, un des plus chanceux de la...De
279 l'univers en ce moment par rapport à ça, professionnellement en tout cas. C'est vraiment ça.

280 m54 : Et comment ça c'est passé. Vous aviez envie depuis longtemps, et donc là comment vous avez réussi
281 à... ?

282 M54 : L'opportunité. Heu...Moi je crois pas au hasard hein, ça fait pas partie de ma philosophie de vie de,
283 d'art, donc heu...Je me dis que les choses arrivent quand elles doivent arriver. Mais, opportunité hein,
284 heu...Le CFA heu...Se sépare un...D'un formateur. Heu...Moi je suis heu...Dans le monde de...L'entreprise,
285 mais heu...Voilà, avec toujours heu...Un...Ha, ha, un regard sur... Sur les places qui peuvent se libérer...

286 m55 : Ailleurs.

287 M55 : Ou des choses comme ça, et un examinateur heu...Qui vient ici, heu...Lui, pour des examens heu...Qui
288 heu...Officie aussi en entreprise, passe dans l'entreprise où...Où je travaille. Et on discute un jour et...Où je lui
289 dis que, « *plus ça va moins je...J'ai plus ma place moi en entreprise en tout cas, j'ai...Je ne lui trouve plus de*
290 *plaisir* ». Et on parle, lors d'un dîner, et il me dit, « *mais heu... Ça te plairait pas d'être prof toi, d'être*
291 *enseignant ?* »

292 m56 : Ha, ha.

293 M56 : Bon, je le regarde en lui demandant s'il est medium, ha, ha. Et heu...Il me dit, « *non, non, mais à*
294 *t'entendre parler heu* »...Je lui dis, « *si, heu... Ça fait heu... Ça fait quinze ans que je...Que je tape à la porte.* »

295 m57 : Ah ouais.

296 M57 : Alors certes, j'ai pas, j'ai pas le...J'ai pas fait les démarches nécessaires, heu...Au niveau des diplômes,
297 pour pouvoir dire, « *voilà maintenant aujourd'hui j'ai ça* ». Et, je le regrette pas aujourd'hui, parce que ces
298 dix années là où j'ai frappé aux portes, m'ont apporté heu...Aussi autre chose dans mon expérience. C'est-à-
299 dire, que si je m'étais coupé de cette expérience là, en me plongeant, moi, dans des diplômes, certes j'aurai
300 des diplômes aujourd'hui, mais j'aurai pas l'expérience.

301 m58 : Hum, hum.

302 M58 : Donc aujourd'hui c'est un peu mon...Mon questionnement, du temps, en me disant, « *heu...Qu'est-ce*
303 *qui vaut le mieux ? Acquérir l'expérience ou la diplômer tout de suite et heu...Pouvoir accès à, avoir accès*

304 *après heu...A se forger une expérience ? » Et je me...Je me dis que, « mon chemin, j'ai eu de la chance. Qu'il*
305 *est plus facile de diplômer une expérience, que...Une fois diplômé se forger une expérience ».*

306 m59 : Oui.

307 M59 : Mais je dis que c'est plus facile parce que c'est mon vécu, ha, ha. J'ai, j'aimerais bien échanger
308 d'ailleurs avec une personne qui a l'inverse, c'est-à-dire que, qui a eut les portes ouvertes tout de suite. Bon
309 j'ai eu le cas avec un collègue hein. Je m'aperçois que c'est quand même compliqué.

310 m60 : Plus difficile.

311 M60 : C'est plus difficile. C'est-à-dire que...La transmission se fait à...Un autre niveau, obligatoirement. Elle
312 est plus théorique.

313 m61 : Oui.

314 M61 : Donc heu...Voilà, sauf que la population que l'on a, heu...Dans cet établissement là, la théorie, avant
315 de pouvoir heu...La transmettre, il faut qu'il y ait autre chose, sinon elle passe pas. Donc il faut établir un...Ce
316 que je vous parlais de rapport de confiance tout à l'heure, je sais pas si c'est un rapport de confiance mais
317 c'est au moins une prise de conscience. La théorie est nécessaire, mais elle passe aussi par heu...Une
318 expérience en...Sur le vif du sujet quoi. En disant, « *ben oui comment ça se fait que j'y arrive pas ?* » « *T'y*
319 *arrives pas parce que tu n'as pas ces informations là. Et ces informations là elles sont théorisées dans ces*
320 *cours là. Mais faut d'abord faire l'expérience* ». Donc voilà, c'est un peu le...Mon travail du...Du moment, de
321 faire cette comparaison là, de me dire heu...Heu, bon voilà malgré tout, on arrive, je pense, plus facilement à
322 diplômer une expérience. D'un seul coup on parle d'un vécu et non plus d'un savoir, qui sont deux choses
323 différentes. Il est plus...Plus facile de véhiculer un savoir faire, que de véhiculer un...Un savoir dire, entre
324 guillemets.

325 m62 : Hum.

326 M62 : Voilà, le savoir faire il est...Il nous est propre, il est subjectif. Le savoir dire il appartient à tout le
327 monde. Il appartient à autrui. Vous lisez un...Un référentiel, ou un cours, et...Et vous le restituez, ça s'appelle
328 du par-cœur, c'est pas pour autant que vous avez le savoir faire.

329 m63 : Oui.

330 M63 : Donc, voilà. Moi je sais que je les dirige heu...Et c'est contradictoire hein, parce que je suis quand
331 même heu...Heu, sensé les amener vers des diplômes, ha, ha, donc heu...

332 m64 : Oui.

333 M64 : Donc, voilà, c'est un peu contradictoire, je vous dis, c'est un peu mon travail du moment, et heu...Où
334 on essaye d'allier les deux, de trouver heu...Une espèce de...De graal là, de juste milieu, qui peut exister, et
335 qu'il faut aller, heu...Vraiment vers des...Les deux opposés, si on veut trouver le milieu, faut avoir fait les
336 deux...Vraiment les deux extrémités.

337 m65 : Hum, hum.

338 M65 : Donc, je me dis que voilà, que...Dans un établissement heu...quel qu'il soit, c'est bien d'avoir les deux,
339 peut-être. D'avoir justement un coté heu...Heu, formateur heu...Dans l'expérience, et pi un coté formateur
340 dans la théorie. Si tant est que, on arrive à...Avoir les deux sur le...Sur le même projet. Plus difficile, mais
341 heu...Ha, ha, vaste débat.

342 m66 : Et heu...Quelles formations avez-vous suivies ?

343 M66 : A la base ? Pour mon métier ou...?

344 m67 : Au cours de votre vie.

345 M67 : Ah (soufflement)...Les formations heu...Sont multiples heu...Alors, pour le métier de base heu...J'ai fait
346 un apprentissage en carrosserie-peinture.

347 m68 : Oui.

348 M68 : Après heu...Après je suis parti dans le monde du travail. Les autres formations, elles sont heu...N'ont
349 rien à voir avec mon métier heu...Sont plus dans l'so...Dans...Du coté psychologique où...Où, heu...J'ai fait
350 toute une étude, heu...Sur, heu...Sur différentes cultures en fait.

351 m69 : Ah oui ?

352 M69 : En particulier la culture asiatique, qui m'intéressait beaucoup, dans ce sens où j'ai découvert qu'en
353 Asie, un maître, qui forme un...Un disciple, accepte, et ça fait partie de l'enseignement, que l'élève dépasse
354 le maître.

355 m70 : Ha !

356 M70 : Magnifique !

357 m71 : Ah oui ! Ha, ha.

358 M71 : Par rapport à ce qui se passe en occident, où là, on n'y est pas du tout. Donc j'ai étudié un...Un tout
359 p'tit peu ça, alors sans, sous...Sans couvert formel hein, juste en me plongeant dans des lectures, dans...
360 Dans... Dans la culture même, heu...Où je me suis aperçu que c'était naturel. C'est-à-dire que le maître, à un
361 moment donné, redevenait l'élève, et que...C'était vivant quoi. La boucle, elle tournait. La roue de la vie, elle
362 tournait. A un moment donné, elle s'arrêtait pas comme la grande roue...A un étage...

363 m72 : Et puis l'autre une position basse...

364 M72 : Et puis l'autre tout en bas. Voilà. Il y avait vraiment, la vie, voilà. Et heu... Moi ça moi, ça, ça, ça fait
365 partie de ma philosophie de vie. Heu...Je me suis plongé dedans, avec grand plaisir. C'est la vie, ha, ha. On va
366 vers la vie. On est sensé aller vers la vie, même si on...En vieillissant on va vers la mort.

367 m73 : Ha !

368 M73 : Après c'est...Voilà, c'est...Toute, toute cette réflexion psychologique par rapport à ça. Psy,
369 psychologique et philosophique d'ailleurs, mais...

370 m74 : Oui.

371 M74 : Et puis après heu...Un intérêt heu...Pour les médecines heu...Dans le soin vraiment, parce que j'ai eu
372 des p'tits problèmes de santé heu...Qui pouvaient pas être soignés par heu...Par le corps « médicamenteux »,
373 donc c'était plutôt intéressant.

374 m75 : D'accord.

375 M75 : Il a fallu trouver des palliatifs, des choses comme ça. Donc, pareil, on rencontre heu...J'ai fait diverses
376 formations heu...Passant du yoga heu...A l'hatha-yoga indien...En passant par les médecines heu...Chinoises
377 heu...Shiatsu, Raki, des choses comme ça. Là je suis en train de me plonger dans, aussi dans l'aromathérapie
378 heu...

379 m76 : Ah oui !

380 M76 : C'est pour ça que...En fait quand je...Parlais d'autori, d'autorité hier en formation, je leur ai soumis
381 heu...Un peu mon...Ma façon de faire. Où je, je disais que pour moi l'autorité c'était un cadre, mais qu'il était
382 pas fermé.

383 m77 : Ha !

384 M77 : Il y avait des portes. On agissait dans un cadre, bon, dès qu'on agissait dans un cadre, on faisait le
385 choix d'être dans le cadre, et on agissait dedans, mais qu'en cas de malaise, de mal-être heu...

386 m78 : Y'a possibilité...

387 M78 : Il y a des portes heu...De secours, pour prendre le temps, pour peut-être même observer, ce qui se
388 passe à l'intérieur du cadre, c'est toujours intéressant de regarder ce qui se passe à l'intérieur du cadre, de
389 voir dans quel...Univers on...On vit quoi. C'est intéressant de pouvoir donner une porte de...De recul, avec un
390 p'tit sas et regarder. « *Ah ouais, d'accord, ben effectivement le masque à peinture il est important ouais...* »
391 « *Ah oui on prend tout ça !* »

392 m79 : Ha !

393 M79 : Et, et c'est ça le jeu, dans le cadre. C'est pour ça on m'a dit en rentrant « *les vitres de la cabine si vous*
394 *voulez on les peints* ». Non, parce que sinon ils ont tendance à regarder, à vouloir heu...Ça fait un peu zoo.

395 m80 : Ah oui d'accord.

396 M80 : Je leur ai dit, « *non, surtout pas* ».

397 m81 : Il faut qu'ils puissent voir.

398 M81 : Ouais, il faut voir. Faut voir un autre qui peint sans masque heu...Avec le brouillard de vernis, heu, tout
399 autour...

400 m82 : Ah, oui...

401 M82 : Parce quand on est dedans, on s'en aperçoit pas du tout.

402 m83 : Ah oui d'accord oui.

403 M83 : Donc, au-delà du voyeurisme, ou heu...Ou des moments où ça peut dégénérer, parce que...Si on a
404 établi un cadre, normalement ça se passe bien, parce que les personnes qui sont dans le cadre, on leur a
405 laissé le choix d'être dedans, et de pouvoir en sortir. Donc c'est leur choix, plus une obligation.

406 m84 : Hum, hum.

407 M84 : C'est un choix. La culture asiatique moi, m'a appris ça. Le choix. Par exemple vous prenez heu...Si, si, tu
408 lis un p'tit peu les religions, vous vous apercevez que heu...Dans le bouddhisme par exemple heu...Quelqu'un
409 qui va prendre les vœux de moine, il peut très bien les...Les remettre dans un tiroir, enlever heu... Sa robe de
410 moine, et partir dans la vie, et puis revenir. Il peut faire ça. Exceptionnel. C'est-à-dire que la personne, a pu
411 vivre, elle suit pas qu'un dogme.

412 m85 : Hum, hum.

413 M85 : C'est pour ça que je parlais d'expérience tout à l'heure, moi je m'en sers, par rapport à ça. C'est-à-dire
414 que pouvoir faire l'expérience de ce qu'on instruit, pour moi c'est heu...Fondamental quoi.

415 m86 : Oui.

416 M86 : C'est pour ça j'avais été surpris heu...Quand on m'avait dit « *Mais vous savez heu...On peut très bien*
417 *enseigner un métier, qu'on n'a pas pratiqué* ». Là, je vous avoue que ce jour là, heu...Je me suis lancé dans un
418 « barjotage » cérébral qui était assez...Assez conséquent. J'ai pas tout compris. J'ai heu...Il y avait quelqu'un
419 qui faisait de la...Enfin, qui était psy quoi...Et je lui dis, « *mais mince quand même, c'est compliqué quoi, et*
420 *heu...Dire des phrases, certes mais...C'est l'âme qu'il faut toucher, c'est pas la tête* ». La transmission c'est ça,
421 c'est... Il y a pas de transmission s'il y a pas d'émotion, pour moi hein....Travail...Moi je travaille beaucoup
422 dans l'émotionnel.

423 m87 : Oui, oui.

424 M87 : Si, s'il y a pas d'émotion, alors je peux me tromper, hein je...Je, je pense qu'il y a pas de transmission.
425 C'est aussi simple que ça. La, la, la heu...La transmission se garde, en tout cas, si elle est émotionnellement
426 heu...Elle est forte, pour les toucher. Je parlais...Je parlais tout à l'heure de madeleine de W, ben c'est ça.

427 m88 : Oui, oui.

428 M88 : C'est, c'est vraiment être touché émotionnellement, donc ça reste, forcément. Forcément. Hein...Que
429 ce soit par le dépassement de soi, par heu...Par le miroir de l'échec, par tout ça.

430 m89 : Ah oui.

431 M89 : Moi, la culture asiatique m'a appris ça. J'ai trouvé tout ça dedans. Le droit de se tromper.

432 m90 : Ha, ha.

433 M90 : « *Ah bon ?* » Ha, ha, ha ! « *L'échec est pas négatif* », « *ah bon ?* » Ha, ha. « *Mais c'est pas ce qu'on m'a*
434 *appris moi* ». Je sors...Je sors pas de ça. A part heu...Bah, par exemple avec B, mon formateur heu... Qui lui,
435 était comme ça.

436 m91 : Ah oui déjà.

437 M91 : Oui, oui, oui. Sans, sans couvert de quoi que ce soit comme éthique ou...Ou ethnique, ou je sais pas
438 quel autre titre. C'était ça ce qu'il transmettait, c'est qu'émotionnellement il nous touchait. C'est-à-dire que,
439 on loupait une soudure heu... « *C'est pas grave* ». Moi c'est ce que je dis souvent heu...A mes élèves, je leur
440 dis, « *vous* »...Quand ils viennent me dire « *Oh j'ai encore loupé, j'y arrive pas, c'est pas possible...Je suis pas*
441 *fait pour ça* ». Je lui dis, je leur dis souvent « *Qu'est-ce que ça veut dire, je ne suis pas fait pour ça ?* ». Je dis
442 « *Est-ce que tu crois que, si tu...* ». Je dis « *plonge toi avec tes parents ou les personnes qui t'on accompagné*
443 *tout minot, tout bébé, plonge toi avec eux, et essaye de...De leur demander, avant de marcher tout ce qui*
444 *s'est passé, t'es tombé, tu t'es cogné, tu t'es certainement fait mal, on t'as même, peut-être même interdit*
445 *d'aller dans certains endroits. La première chose que t'as fait, tu t'es relevé tout le temps, tout le temps, tout*
446 *le temps* ».

447 m92 : Hum, hum.

448 M92 : Je dis « *Observe un enfant* », ben je dis « *Tu verras* ». Donc le courage, on l'a en nous, le courage
449 d'arriver, c'est...Faut l'accompagner de la volonté. Donc je dis « *Quand t'es enfant tu veux marcher, c'est...Tu*
450 *veux être heu...C'est ça la liberté. La liberté c'est des étapes, dans un premier temps marcher, respirer, voir,*
451 *entendre, écrire* ». Ecrire, aujourd'hui, ils écrivent plus.

452 m93 : Ha !

453 M93 : Je leur ai dit « *Ecrire c'est la liberté* », « *Heu, n'importe quoi m'sieur, machin...* ».

454 m94 : Ha, ha.

455 M94 : Je dis « *Faites une expérience, vous êtes en colère, vous prenez un bout de papier, vous marquez toute*
456 *votre colère, cramez le bout de papier* ». Et je dis « *Vous allez voir, vous fumerez moins* ».

457 m95 : Hum.

458 M95 : Certains ont fait l'expérience hein, moi mes cours je...C'est ce que je disais hier, j'ai fait un peu rire, je
459 pense que je vais être, heu...Je vais être numéro un, heu...De l'équipe pédagogique au niveau photocopies,
460 parce que j'en fais pas. Au niveau économie, je pense que je vais être numéro un. Je leur fais tout écrire,
461 parce que j'écris tout, pour que justement il y ait un lien, entre heu...Ce qu'ils entendent, et ce qu'ils
462 retiennent. Il y a un lien, l'écriture ça fait le lien. C'est ce que leur dis, « *c'est une racine, l'écriture. C'est une*
463 *liberté l'écriture. Pouvoir heu...Rédiger une lettre, c'est une liberté, vous avez besoin de personne. C'est une*
464 *liberté* ». Ça c'est mon enseignement moi, c'est, la liberté. Qu'est-ce que la liberté ? Parce que j'entends
465 beaucoup heu...« *Ouais on est des rebelles, et tout* ». « *D'accord, super, j'adore moi, la rébellion* ». Je dis,
466 « *j'adore moi* ».

467 m96 : Ha, ha, ha.

468 M96 : Maître mot, la révolution, super ! Alors d'accord, « *révolutionnes ! Mais pour quoi ? Parce que c'est*
469 *bien hein, porter un tee-shirt et mettre une casquette de...Crier, ouais c'est nul. On fait quoi ? Vous proposez*
470 *quoi ?* » Et, on fait ce jeu là, hein, en atelier heu...On fait ce jeu. « *OK d'accord, ça va pas comme vous voulez,*
471 *alors fait comme tu veux, faites comme vous voulez* ». Au bout d'un moment « *Monsieur, c'est le bordel* ».
472 « *C'est comme vous voulez !* ».

473 m97 : Ha, ha, ha.

474 M97 : « *C'est ce que vous voulez, c'est ce que vous avez mis en place* ». « *Ouais, mais on peut pas travailler*
475 *comme ça, regardez l'autre, il a...Le pistolet, il est sale* ». « *C'est ce que vous avez mis en place les gars, c'est*
476 *votre révolution, elle ressemble à ça* ». « *Ah ouais, ben on n'en veut pas, heu...* ». « *OK, donc on repart comme*
477 *au départ ?* ». « *Oui, oui, oui* ». Et puis on repart comme au départ. Il y a plus besoin de...De forcer quoi, ça
478 force pas. Mais encore une fois, il faut laisser le...Le choix. C'est le choix qu'est important. Savoir qu'il y a un
479 choix, c'est primordial. C'est ce qui différencie heu...L'enseignement, du côté professionnel. Le professionnel,
480 il...Le choix, il...A un certain niveau, il existe pas le choix.

481 m98 : Plus le choix...Autant...

482 M98 : Non. Pas le choix. Parce que, heu...Ben on parlait de diplôme tout à l'heure, pas de diplôme par
483 exemple. Un diplô...Un diplôme très faible, heu...Donc, heu...Voilà. Ben, il y a pas le choix hein. Faut se faire
484 un nom par exemple. Je parlais de famille tout à l'heure, chaque corporation est une famille, vous êtes dans
485 un endroit, quand vous travaillez dans un endroit, heu...Au bout d'un moment on sait, on parle de vous, si
486 d'un seul coup, heu, vous savez écrire, voler...Enfin voler avec des ailes hein.

487 m99 : Ouais.

488 M99 : Ben, vous semblez libre, on va parler de vous automatiquement. Représentant, expert, on va dire
489 « *Tiens, dis donc, là-bas, heu...Il y a un gars là-bas, voilà, il fait ça* ». C'est ce que je leur dis « *Faites vous un*
490 *nom. Les premières places que vous allez trouver, c'est les premières marches de l'escalier* ». Je dis « *Prenez*
491 *un escalier, mettez vous sur la première marche et attendez* ». Je vous dis « *Non c'est pas là, le spectacle se*
492 *passe pas là* ».

493 m100 : Ha !

494 M100 : Je dis « *Montez les marches, vous allez voir, il y a...Il y a différents paliers déjà, donc heu...Ça devient*
495 *déjà moins monotone. Et puis dans la montée il se passe des choses* ». Alors, comme ils ont les hormones un
496 p'tit peu...Boostées...

497 m101 : Ha, ha.

498 M101 : D'ailleurs ce n'est que des hormones, presque. Je leur dis « *Faites l'expérience* », et les uns et les
499 autres, filles ou garçons « *Montez les escaliers et regardez* », la...La montée des escaliers, je dis « *Vous verrez*
500 *que la première marche, c'est pas la plus intéressante* ». Bon voilà, avec que...Quelques p'tites métaphores
501 comme ça, on essaye de passer heu...C'est pour ça je vous dis...Faut enlever l'é...L'étiquette psychologique,
502 faut l'enlever...

503 m102 : Ouais.

504 M102 : Le nom. Barbare. Il fait peur le nom. Et...Et en même temps, c'est ce qu'on fait, c'est un rapport
505 psychologique, et émotionnel parce que ça j'y tiens.

506 m103 : Hum, hum.

507 M103 : C'est heu...André Gide, qui disait que, « *l'expérience instruit deux fois plus que le conseil* ». Et moi
508 je...C'est, c'est ma phrase heu...C'est la phrase qui m'accompagne heu...A...Alors elle m'accompagnait sans le
509 savoir depuis très longtemps. Je l'ai découvert il y a pas très longtemps, et je me suis dit, « *waouh ! C'est*
510 *mon slogan !* »

511 m104 : C'est ça !

512 M104 : Ha, ha. C'est mon slogan. Parce que...Merci m'sieur...Gide, mais c'est mon slogan. Et c'est vrai qu'un
513 conseil, reste un conseil. Pouvoir encadrer une expérience, il y a le coté émotionnel, qui forcément rentre en
514 compte, forcément. Mais j'ai...Les échecs c'est pareil, c'est heu...Alors je vais être dans les citations hein,
515 mais c'est des citations qui m'ont marqué. C'est Oscar Wilde qui a dit que...Que, « *l'expérience c'est le nom*
516 *qu'on donnait à ses échecs* ».

517 m105 : Ah, c'est...Pas mal...

518 M105 : Et...Enfin, C'est...Mes deux...Sur mon étendard. Ha, ha. C'est les deux phrases que je leur mets en en-
519 tête de cours sur...Voilà. Que ce soit à l'atelier ou...Ou en techno. Voilà, et je...Je trouve que...D'un seul coup,
520 le mot échec a plus le...La même définition, a plus la même couleur. On est dans la peinture, je leur parle
521 souvent de couleur. Eux qu'aiment heu...Ah, dans leur vie, qu'aiment les couleurs heu...Très foncées.

522 m106 : Ah bon ?

523 M106 : Ouais, ils sont dans le noir, hein. Ils sont...Si on les projette, pour eux c'est noir, hein. Donc heu...C'est
524 très, très noir. Ce qui les attends, ce qu'ils vivent...

525 m107 : L'avenir.

526 M107 : Ouais. Ouais, ouais, c'est violent. Il y en a très peu qui, heu...Heu...Qui...Vont s'apercevoir que les
527 arbres sont en fleurs, hein. Il y en a très peu, hein. A moins d'être secoué par un autre, heu...Le long du tronc
528 et qu'il y ait des fleurs qui tombent mais...Il y en a très peu qui vont s'apercevoir que...Que les arbres
529 bourgeonnent. Ils ont la tête dans le guidon, et heu...Donc c'est à nous. C'est ça aussi heu...La différence
530 entre le monde professionnel et puis la formation. C'est-à-dire que, on a la possibilité de leur offrir un banc,
531 comme disait Brassens, un banc public, heu...Pour qu'ils puissent observer ça. Qu'il y a...Il y a quand même
532 des saisons, il y a le temps pour le temps. Que la pratique, c'est pas zus...C'est juste une affaire de...D'un
533 pseudo don, ou d'une certaine qualité. C'est une question d'habitude. Il y a une répétition. On connaît un
534 musicien, c'est ce que je leur dis, je fais souvent la...La même chose avec une partition de musique. Je dis
535 « *Vous regardez un guitariste...* », pour ceux qui aiment la guitare, ou le piano, hein, je dis « *Ça semble pas*
536 *compliqué hein, d'aller poser ses doigts sur des cordes* ». Je dis « *Quand on commence à apprendre le solfège,*
537 *ça devient plus compliqué déjà* »...

538 m108 : Oui.

539 M108 : Il y a une présélection, puis quand on fait l'expérience des doigts sur les touches de piano ou sur un
540 manche de guitare, on s'aperçoit que c'est compliqué, alors là on se dit « *Oh non ben j'y arriverai jamais* ».
541 Sauf, ce qu'on oublie, c'est que la personne qu'on a regardé en vidéo, ou dans un spectacle, il a des heures
542 et des heures, et des heures de répétition. C'est juste une répétition, avec une...Peut-être une « *habilité* »
543 heu...Et encore « *l'habilité* » c'est aussi une question d'habitude. Quelqu'un qui a l'habitude de planter des
544 clous heu...Se tapera moins sur les doigts que...Moi qui vais prendre un clou avec un marteau le dimanche. Il
545 y a un moment donné je vais dire, « *mais putain je suis pas bon, je suis pas fait pour ça* ». « *Essaye tous les*
546 *dimanches, ou tous les jours de la semaine, tu verras que tes clous tu vas les mettre comme lui* ». C'est ça
547 aussi, c'est leur donner cette perspective là. Quand je parle de...de pouvoir voir les, les arbres en fleurs c'est
548 ça. C'est-à-dire que c'est de les projeter au-delà de...Juste la vision heu...Ponctuelle, qu'ils ont à court terme,
549 parce que eux le long terme leur fait peur. La ligne d'horizon, ils la voient tellement pas. Elle semble
550 tellement obstruée par les...Les immeubles...Ecole, profession, vie sociale, voilà, plein d'immeubles qui sont
551 mis heu...Devant heu...La ligne d'horizon.

552 m109 : Ah oui.

553 M109 : Donc à nous heu...de leur apprendre à se la donner heu...Ha ! Je suis très dans les images hein
554 apparemment.

555 m110 : Non, non mais c'est bien. On se rend bien compte heu...

556 M110 : Ouais. Voilà. C'est, c'est là la différence moi je, heu...Qui fait que vraiment je, heu...Heu...Bah c'est
557 quand je dis, « *dernier bastion* », pour moi c'est vraiment dernier bastion. Et...Les lieux de formation c'est les

558 derniers bastions...De, de la transmission. A condition qu'il y ait, heu, dans la transmission...Un certain...Une
559 certaine expérience heu...De vécu. Je pense que c'est important.

560 m111 : Oui.

561 M111 : C'est important. Surtout suivant la...La cible. Les gens ciblés. Nous on a...On a quand même une
562 population heu... (soufflement)...Difficile ça veut rien dire, mais heu...On a une population qui est, heu...Qui
563 est pas en paix en tout cas avec eux-mêmes quoi.

564 m112 : oui.

565 M112 : Donc heu...Voilà, c'est heu...Bon ici en plus le cadre s'y prête bien, donc heu, il y a de la verdure.

566 m113: Oui c'est agréable.

567 M113 : Oui, oui, c'est aussi important ça. Le cadre est aussi important. Je vois, lors des visites heu...C'est ce
568 que j'ai dit à des parents aussi qui me disaient, « *de toutes façons on peut trouver, on cherche n'importe quel*
569 *patron, n'importe où et tout* ». Je dis, « *faites attention parce que les journées de travail sont déjà longues*
570 *pour quelqu'un qui sort d'un cursus scolaire et qui va se lancer dans le milieu de travail, et le fait de faire*
571 *encore des kilomètres pour rentrer chez eux, les journées sont...Sont in... « Infinissables » quoi, sont... »* Donc,
572 je lui fais, « *faites attention à ça aussi* », où on n'a pas forcément le truc de se dire, « *heu, c'est pas mal, il va*
573 *bosser là-bas, il a un scooter, on met de l'essence dedans et puis ça roule* ». Sauf qu'il y a la fatigue, il y a tout
574 ça qui rentre en compte, qui fait que heu...Arrivé au milieu de la semaine, heu...

575 m114 : Oui.

576 M114 : Donc, voilà. C'est tout ces paramètres là qui font la différence entre l'entreprise et...Et le milieu
577 scolaire quoi, l'enseignement en tout cas. Ha !...

578 m115 : Alors comment vous vous y prenez pour faire les formations avec les apprentis ? Comment vous
579 amenez ça ?

580 M115 : Alors heu...Dans un premier j'ai fait heu...Des ateliers interactifs. C'est-à-dire qu'on s'est posés
581 heu...Tous ensemble heu...Heu, alors j'avais fait, j'ai fait l'erreur, au départ de partir dans une, dans une
582 classe, c'est-à-dire avec des chaises.

583 m116 : De commencer le cours en classe.

584 M116 : Voilà commencer le cours en classe et de leur dire, « *bon voilà heu...Où vous en êtes ? Heu...Qu'elles*
585 *sont vos attentes ? Heu...Quels sont vos questionnements, dont vous avez besoins ?* » Et comme le milieu
586 était tellement formel, la classe. Y'a rien qu'en sortait. Donc je me suis dit, « *plutôt que de faire ça, plutôt*
587 *que de leur demander, on va voyager dans l'atelier. Chacun un p'tit peu dans chaque atelier, et puis c'est à*
588 *toi* », enfin je me parlais tout seul, je me suis dit, « *voilà, à toi d'observer leurs besoins, tout ça, et peut-être*
589 *que ça viendra naturellement* ». Et ça a été plus facile ; C'est-à-dire que les questions sont arrivées. Donc les,
590 les premiers temps heu...Ben j'ai heu...J'ai pris les questions, et heu...Après dans le travail, heu, personnel,
591 heu, j'ai tenté de leur apporter heu...Des voies pour qu'ils aient leurs réponses, sans leur fournir les
592 réponses. Les amener sur le terrain, pour que, eux trouvent leurs réponses. Leurs propres réponses.

593 m117 : Ah oui.

594 M117 : Je leur ai dit heu...Sur une classe de douze élèves par exemple, je leur ai dit, « *voilà, vous allez devenir*
595 *douze peintres, vous peindrez pas de la même façon. Donc ce qui est important dans l'enseignement c'est de,*
596 *de prendre les grands chapitres...Ça c'est votre échelle* », je leur ai fait heu...Une image avec l'échelle. Je dis,
597 « *vous avez l'échelle, les grands chapitres* », je dis, « *ensemble on va voir les p'tits chapitres, les rolons* », je
598 dis, « *après c'est à vous de grimper dessus, et puis de, de découvrir heu...Ce qui se passe à chaque étage,*
599 *comment vous êtes dans chaque étage. Est-ce qu'il y a le vertige ? Est-ce qu'il y a pas le vertige ?* » Vraiment
600 cette image là.

601 m118 : Hum, hum.

602 M118 : « *Comment vous êtes à ce niveau là ?* » « *Bah ça va j'me suis habitué heu...* » Parce que comme je
603 leur ai fait ce parallèle là, parce que comme je leur ai dit, je sais plus pourquoi. Ouais c'est un élève je crois,
604 qui avait dit en regardant le bâtiment des ascensoristes, qu'il pourrait pas monter en haut parce qu'il avait le
605 vertige.

606 m119 : Ah oui !

607 M119 : Et...Et donc ça m'avait fait tilt et j'avais dit, « *heu, ben oui c'est le vertige qu'on peut aussi ressentir*
608 *devant heu...Une personne qui peint une aile par exemple, de se dire, pouh ! J'y arriverais jamais à faire ça* ».

609 m120 : Ouais j'y arriverais jamais.

610 M120 : Mais si on les guide heu, palier par palier, qu'on leur laisse le temps de s'habituer au palier... Ça
611 monte quand même. Et on arrive au bout heu, et souvent de fois, ils n'ont même pas conscience que...Ce qui
612 leur faisait peur au départ heu...Ils l'ont déjà.

613 m121 : Ils y sont, oui, ha !

614 M121 : Ils le savent déjà. Ils s'en rendent plus compte. Parce que déjà ils voient, ils regardent encore plus
615 haut. C'est-à-dire qu'ils sont au-dessus du bâtiment ascensoristes, ils y sont bien, et ils se demandent
616 comment heu...Comment ils pourraient faire pour être heu...Dans l'ULM qui passe heu...Qu'ils y arriveront
617 jamais. Et on repasse un autre étage. Mais c'est important de leur faire prendre conscience qu'ils sont
618 arrivés déjà, à cet étage là. Je m'en rappelle d'une évaluation où un élève me dit, « *mais de toutes façons*
619 *m'sieurs heu...* » Je dis, « *ben tu devrais être content, parce que* », je dis « *t'as quand même une bonne*
620 *note* ». Bon, alors il dit « *de toutes façons m'sieurs je pouvais avoir qu'une bonne note, parce que de là où je*
621 *viens heu...J'étais tellement nul que...* » Et je dis, « *et alors ?* » « Ben », il me dit, « *c'est normal* ». Je dis, « *non*
622 *pas normal, t'aurais pu rester nul, tu aurais pu rester à la première marche de l'escalier. Donc heu...Valide ça.*
623 *Aie conscience de ça* ».

624 m122 : Hum, hum.

625 M122 : Je dis, « *reprojette toi, tu vas voir que...C'est comme quand t'étais tout minot que tu tombais, et puis*
626 *que d'un seul coup t'arrives à t'appuyer sur la table. Tu vois pas les mêmes choses, tu vois ce qu'il y a sur la*
627 *table. Et puis c'est important de monter en haut, même si on y redescend automatiquement, on peut jamais*
628 *rester en haut. Mais une fois en haut, on y voit tout ce qui se passe. Si on reste en bas, on sait pas ce qui se*
629 *passe. Donc, il ya une richesse supplémentaire. En sachant qu'on restera pas en haut de toute façon, faudra*
630 *redescendre, quelque soit l'image, il faut redescendre. Vous êtes en avion, vous avez besoin de faire le plein.*
631 *Vous gravissez une montagne, vous avez besoin...Vous pouvez pas rester en haut. Par contre la sensation*
632 *d'avoir gravi, et peut-être d'avoir pu contempler tout ce qui se passe en bas, il y a une autre prise de*
633 *conscience, forcément* ». Parce qu'il y en a un qui avait dit, « *à quoi ça sert, d'aller en haut si on redescend ?* »
634 Je dis, « *t'as la réponse. Une fois en haut tu sais ce qui se passe partout. T'as une vision panoramique, de ce*
635 *qui se passe, que tu n'as pas en bas. En bas, tu peux juste contempler, et imaginer. Tu penses, mais tu sais*
636 *pas* ». Et ils arrivent avec ça, parce que...Si on prend l'exemple de l'ordinateur c'est ça, c'est je pense que. Les
637 forums, il y a beaucoup de forums, c'est je pense que si tu faisais ça...Je pense...Mais heu...Faut faire.

638 m123 : Hum.

639 M123 : Ha, ha, ha. Donc voilà, les ateliers je les emmène comme ça. C'est-à-dire que je les emmène encore
640 une fois heu...Avec ma phrase heu...D'André Gide, mais dans l'expérience. Vraiment. Un cours de techno, je
641 les emmène dans l'expérience. On va partir d'un cas concret qui leur est arrivé dans la semaine, juste qui
642 précède un p'tit peu le...Je fais un p'tit peu un sondage, en espérant qu'il y ait une phrase heu...Qui tombe
643 un peu avec heu...Un intérêt, et il y en a toujours une de toute façon.

644 m124 : Ben oui.

645 M124 : « *Ah m'sieurs, moi y m'est arrivé ça, je comprends pas heu...* » Donc, « *qu'est-ce qu'on aurait pu*
646 *faire ?* » Encore une fois, je leur apporte pas le truc, défini. Parce que de toute façon ils vont se butter. C'est
647 comme si on les ramène devant un mur d'escalade et qu'on leur dit, « *allez monte* ». Si on leur présente le
648 mur quatrième niveau, c'est pas la peine. Si vous emmenez quelqu'un sur une piste noire dès le début, il la
649 descendra pas, ou alors il est inconscient, ha, ha.

650 m125 : Ha, ha, oui.

651 M125 : Là on n'y peut...On peut pas y faire grand-chose. Mais le...Coté naturel c'est, « *oh je descends pas* ».

652 m126 : Hum.

653 M126 : Donc je les guide heu...Bah par des...Ouais un questionnement interactif, et puis un échange. C'est-à-
654 dire qu'il y en a toujours un qui est là...Qui va amener heu...Un brin de réponse, et puis après en atelier
655 heu...On revoit tout ça. Avec, « *comment il a fait au départ, pour qu'il lui arrive ça ? Et comment il aurait pu*
656 *faire ? Qu'est-ce qu'il aurait pu faire ?* » Encore une fois sans lui amener heu...Le truc tout fait quoi.

657 m127 : Ouais.

658 M127 : L'aider, le guider, le seconder même par moment. Mais sans lui ramener tout fait parce que ça sert à
659 rien, ça l'aide pas. Pour moi. Dans, dans ma...Mon observation. Je m'aperçois que...Alors, il y a des...Il y a des

660 très, très bons élèves qui apprennent par cœur, qui sont dans le savoir...Mais heu...Dans le savoir faire. Ils
661 sont dans le savoir, ils savent, théoriquement ils ont tout heu... « *Si, si m'sieurs faut faire ça, ça, ça, ça* ». *Ok* ».

662
663 m128 : Ce sont de bons élèves.

664 M128 : Des bons élèves. Qui ont pris le cours tel qu'il est écrit, et qui le retransmettent heu...C'est-à-dire
665 qu'au niveau heu...Concours, c'est des bêtes de concours.

666 m129 : Oui.

667 M129 : C'est ce que j'appelle des bêtes de concours, pour obtenir des concours. Eux, il y a pas d'souci. Par
668 contre quand on les mets heu...Sur le terrain, il y a un souci, parce que d'un seul coup, ils n'ont pas fait
669 l'expérience. Donc la phrase... « *Qu'est-ce qu'elle veut dire cette phrase là ?* »

670 m130 : Ha !

671 M130 : Et le cours, je le construis comme ça. Sur les bons élèves, « *qu'est-ce qu'elle veut dire cette phrase*
672 *là ?* » Ah, je...Pour moi c'est important, et je leur dis souvent, « *exprimez vous avec vos mots. Ne me redites*
673 *pas le cours tel qu'il est posé, mettez vos mots à vous. Si on arrive à faire une autre phrase avec ses propres*
674 *mots ça veut dire qu'émotionnellement...C'est passé le message. On peut le restituer, il nous appartient* ». Je
675 dis, « *c'est ça, il faut que vous deveniez, deveniez possesseur de ça. Et si on le répète heu...Bêtement* ». Je dis,
676 « *vous allez le savoir heu...Sur le moment, et puis après...C'est pas resté. Si émotionnellement, il s'est passé*
677 *quelque chose ça reste de toute façon* ». A un élève qui pouvait jamais, je l'ai amené au tableau, je lui ai dit,
678 « *tiens, écoute, c'est toi qui va marquer* ». Il a été touché émotionnellement parce que...Il était gêné par
679 rapport à...

680 m131 : Ah oui, à la classe.

681 M131 : Donc il s'est appliqué...Faire attention... (Claquement de doigt). A l'atelier il a tout reproduit.

682 m132 : Ha, ha.

683 M132 : Et je l'ai vu dans ses yeux, parce qu'ils ont une fierté, donc heu, mais je l'ai vu dans ses yeux. J'avais
684 dit, « *ouais, d'accord, on le sent, on voit. Ok* ». Et c'est tout ce qu'on demande. Comme je leur ai dit, « *moi*
685 *j'attends rien de...De vous, si ce n'est que vous devenez, que vous deveniez à votre tour, vous. Pas un produit,*
686 *vous, avec votre identité. Vous avez du caractère, super. Vous êtes ronchon, sois ronchon, peu m'importe.*
687 *Ton caractère. Ton caractère il faut qu'il te serve* ». Il y en a un qui me dit, « *moi je suis pas patient* ». Je dis,
688 « *ton impatience il faut qu'elle te serve* ». Je dis, « *est-ce que tu peux la transformer en autre chose ?* » « *Je*
689 *comprends pas monsieur* ». Je dis, « *mets la dans du dynamisme, t'es impatient, sois dynamique, plutôt que*
690 *de rester sur place, à bouger, sois dynamique* ». Alors il me dit, « *c'est-à-dire ?* » Ben je dis, « *regarde, on est*
691 *dans un atelier, y'a toujours un balai à prendre. Y'a toujours une voiture à nettoyer. Y'a toujours...* » Il me dit,
692 « *ouais mais, heu...Ça fait beaucoup de boulot ça* ». « *Ouais, ben* », je dis, « *tu verras que tes journées, tu les*
693 *verras pas passer* ». Et il est rentré dans ce rythme là. Et c'est lui. Je dis, « *tu vois, c'est ton identité, on peut*
694 *pas te refaire. Y'en a d'autre faut plus les secouer mais...* », je dis, « *toi t'es comme ça* ». Et heu, je construis
695 mes cours comme ça. C'est heu, alors je dis que c'est interactif, et puis heu...Ils sont aussi presque
696 interpersonnel quoi, malgré un travail de groupe...J'espère...Que chacun y trouve sa place, et qu'ils arrivent à
697 observer heu...Que chacun aie...

698 m133 : Les uns des autres.

699 M133 : Oui.

700 m134 : Ah oui.

701 M134 : Oui, Oui. Je m'appuie aussi sur le rugby, c'est une autre école de vie, et c'est mon école de vie, aussi.
702 C'est-à-dire que...Pour avancer, au rugby, faut passer son ballon derrière. On le jette pas loin devant. Ça
703 arrive...

704 m135 : Ha !

705 M135 : Mais c'est souvent plus efficace, de passer le ballon au camarade qui est derrière, qui à son tour va
706 pouvoir passer devant pour pouvoir redonner le ballon à l'arrière.

707 m136 : Hum, hum.

708 M136 : Le maître qui dépasse l'élève.

709 m137 : Ah oui !

710 M137 : Voilà. C'est...Le trophée au rugby...Le bouclier de Brennus, un joueur peut pas le lever...Trop lourd.
711 C'est l'équipe qui le lève. Le plus balaïze, le...Celui qui court le plus vite, tout seul, sur un terrain de rugby
712 c'est rien. Il fera rien. Et c'est ce que je leur dis, tout le temps, tout le temps, tout le temps...Tout le temps,
713 « *observez, dans la rue, la personne qui vous tend la main, parce que elle est dans le besoin* ». (claquement
714 de doigt). Je dis, « *c'est quelqu'un qui, à un moment x, vous faites un malaise, elle peut être là, pour vous*
715 *relever, pour éviter heu...* ». Je dis, « *elle est là hein...Observez. Elle existe. C'est pas simplement un sujet, pour*
716 *qui on aura pitié, ou pour qui on sera indifférent. Elle est là, elle a sa fonction.* » Voilà, une espèce de travail
717 de groupe quoi.

718 m138 : Hum, hum.

719 M138 : Ha, ha, ha.

720 m139 : Et qu'est-ce que vous souhaiteriez maintenant ? Qu'est-ce que vous attendez de l'avenir ?

721 M139 : De ce travail là ? Heu...D'approfondir heu...Heu...D'approfondir vraiment la psychologie humaine.
722 D'aller peut-être un peu plus dans des travaux heu...Justement qui sont écrits, pensés par d'autres.

723 m140 : Oui.

724 M140 : Voilà. D'approfondir vraiment, d'aller heu...Dans la théorie. Ha, ha, ha. Y'a pas de...Voilà.

725 m141 : Maintenant que vous avez l'expérience.

726 M141 : Ouais, ouais. De toute façon, je, je pense hein, qu'il faut heu...Il faut vraiment heu...Je vous ai dit,
727 comme je vous disais au départ hein... Il peut y avoir qu'une instruction que si elle est heu... Elle est aussi
728 heu, théorisée quoi. A un moment donné il faut qu'il y ait...Qu'elle soit écrite.

729 m142 : Oui.

730 M142 : Alors moi je...Mon cas personnel, et puis pour mon, mon ressenti personnel, je pense que
731 l'expérience heu...Prime, dans un premier abord, pour vraiment...C'est comme si on...On apprenait à se
732 servir des outils quoi. Vraiment.

733 m143 : Hum, hum.

734 M143 : Savoir à quoi ça sert les outils, comment on s'en sert. Et puis d'un seul coup heu...Comprendre après
735 le fonctionnement heu...D'une mécanique, ou d'une chose comme ça. Dès l'instant qu'on sait déjà comment
736 se servir des outils, dans quel sens ça se dévisse, ça « divisse », le pourquoi du comment, on peut plus
737 appréhender heu...Par exemple l'importance d'un filetage d'un boulon, par exemple.

738 m144 : Hum, hum.

739 M144 : Qui, si il arrive au tout début, où on n'a jamais démonté le boulon, heu... (soufflement) Ça peut être
740 heu...En tout cas pour moi, c'aurait été rébarbatif.

741 m145 : Hum, hum.

742 M145 : Je prends un exemple bête mais...Qui est personnel, j'ai jamais eu d'intérêt pour le dessin, le dessin
743 industriel.

744 m146 : Hum, hum.

745 M146 : (soufflement), je me disais, « *mais...Ça sert à quoi ça ? Ça sert à rien, moi je travaille la carrosserie et*
746 *la peinture* », et aujourd'hui je potasse comme...Ha, Ha. Pour heu...Pour récupérer les bases.

747 m147 : Ah oui, ha, ha.

748 M147 : Parce que je...Je forme aujourd'hui, je construis. J'ai...J'avais pas saisi que pour la construction, il faut
749 déjà des plans.

750 m148 : Ouais.

751 M148 : Donc moi, je me suis toujours parti, heu, dans des constructions sans plan. On galère.

752 m149 : D'accord.

753 M149 : On mange beaucoup de matériel quand y'a pas de plan. On...On se disperse quand y'a pas de plan.

754 m150 : Oui.

755 M150 : Donc voilà. C'est un peu...C'est un peu pour ça qu'aujourd'hui, avec le bagage que j'ai en expérience
756 humaine, j'aimerais, heu, maintenant pouvoir heu...Le planifier, vraiment. Pour pouvoir heu...Vraiment avoir
757 un accompagnement heu...Peut-être qu'il sera plus technique, hein d'ailleurs hein...Peut-être que ce sera
758 plus dans la, dans, dans...Au niveau technique. Mais heu...Plus au niveau psychologique. Ça m'intéresserait
759 ouais. Je me dirigerai certainement plus comme ça.

760 m151 : Et sous quelle forme ça pourrait... ?

761 M151 : Pour l'instant, c'est vague hein.
762 m152 : Ouais.
763 M152 : Pour l'instant ça reste heu...Je suis tout frais moi là. Ha, ha.
764 m153 : Donc vous êtes ici en tant que formateur depuis... ?
765 M153 : Depuis le mois d'août.
766 m154 : Depuis le mois d'août.
767 M154 : L'année dernière. Donc heu...Pour moi c'est la première marche de l'escalier, quelque part.
768 m155 : Oui.
769 M155 : Ha, ha. Donc heu...Donc voilà. C'est heu...Mais c'est un escalier que j'ai choisi donc heu...
770 m156 : Oh, et comment !
771 M156 : Ha, ha. Donc heu...Donc voilà. C'est heu...Je pense qu'il faut pas, c'est, c'est, c'est, y'a rien d'arrêté ni
772 de...C'est pas un but en soi, quoi. Ça fait partie du cercle, heu, là je suis en bas. Je venais d'en haut en
773 entreprise parce que j'avais fait le tour heu...D'à peu près heu...Tous, tous les secteurs de l'entreprise.
774 m157 : Ah oui.
775 M157 : Et heu...Ben là je me retrouve en bas hein, dans cette formation où je débute, où je transmets, où
776 y'a...Où on s'aperçoit de...Comment j'allais dire moi, il y a...Du potentiel, heu, incroyable de différence qui
777 peut y avoir entre les êtres humains, incroyable.
778 m158 : Hum.
779 M158 : Incroyable, c'est un panel, heu...Moi qui suis dans la couleur.
780 m159 : Ha.
781 M159 : Je les ai là. Là, je les ai. J'ai un cercle chromatique fantastique. Il y a toutes les couleurs. Donc il faut
782 arriver à...J'espère...A faire les mélanges.
783 m160 : Hum.
784 M160 : P'tit souci avec l'uniformité, ha, ha. Mais heu...Voilà, je la trouve morose, mais heu...Je préfère heu,
785 je préfère le pastel, qui est bien plus doux, et, qui est fait qu'à base de mélange et...mélange transparent.
786 m161 : Ah oui, d'accord.
787 M161 : Donc, heu...Voilà. Et je...Pour moi c'est ça, je me...Je tire vers la transparence heu...Je pense que le
788 fait de...D'incorporer vraiment des...Et de rentrer dans la théorie, heu, psychologique, ça, ça permet aussi la
789 transparence, c'est-à-dire qu'on comprend le fonctionnement.
790 m162 : D'introduire des couleurs ça fait apparaître...
791 M162 : Oui, si vous voulez le fait de...De mélanger heu...Mélanger les couleurs, et en transparence, on voit
792 toujours le cœur, même si on l'a habillé.
793 m163 : Hum, hum.
794 M163 : C'est-à-dire qu'on voit l'être dans sa totalité. Voilà. Moi, me diriger vers heu...Vers la psychologie
795 heu...Heu, ce serait ça. C'est-à-dire que, moi, jusqu'à maintenant heu...Voilà, les couleurs je sais les
796 mélanger. Je sais leur donner de la transparence. A moi d'y mettre un corps derrière, pour que l'âme soit
797 complète. Et c'est vraiment ça, un support. Et je me dirige vers ça. C'est-à-dire en théorie, en allant dans la
798 théorie, pour moi c'est le support. Voilà, on est face au support, sur lequel on inscrit, heu, notre mémoire
799 par exemple. Vous faites un mémoire ou un master, moi c'est ça. Je me dirigerai certainement vers ça, en
800 tout cas.
801 m164 : Et donc là vous aviez combien d'années d'expérience en entreprise ?
802 M164 : En tant que salarié. Heu...Pratiquement trente ans.
803 m165 : Vous avez quel âge ?
804 M165 : Quarante trois.
805 m166 : D'accord. Et donc ça a dû être un bouleversement quand même pour passer...Vous aviez un statut
806 quand même assez élevé ?
807 M166 : Oui.
808 m167 : Donc vous avez vécu ça aussi ?
809 M167 : Bah, je l'ai déjà vécu heu...Personnellement moi. Donc heu...En divorçant déjà.
810 m168 : Aïe.

811 M168 : Il y a eu un divorce. Donc c'est pareil, on passe du statut heu...Famille, marital, tout va bien, avec la
812 maison...Enfin voilà, le jardin...

813 m169 : Hum, hum.

814 M169 : Et puis boum. Eclatement, divorce, où là on se retrouve seul et...C'est la même chose. Pareil. Statut,
815 heu, élevé en entreprise avec un très, très, très bon salaire, et puis heu...Mais c'est un choix de vie aussi. J'ai
816 privilégié moi plutôt heu...Le cœur. Vraiment l'essence de la profession, et de ce que j'y fais dedans. Plus que
817 l'aspect heu...Même si je crache pas dessus hein, comme tout le monde, parce qu'on en a besoin, mais plus
818 que l'aspect financier, où là je sentais que je devenais une machine, dans laquelle on mettait du carburant,
819 et le carburant ça s'appelait des euros. Et je...Je me suis observé, en me disant que plus ça allait heu...Et plus
820 ça allait aller, comme les véhicules de maintenant, heu...J'allais avoir besoin de beaucoup de ronds.

821 m170 : Ah Oui ?

822 M170 : Oui. On crée ses besoins.

823 m171 : Hum, hum.

824 M171 : Donc heu...Heu, voilà, si tous les jours heu...On rajoute, on rajoute, voilà. Je me dis...Je me perdais
825 moi là-dedans.

826 m172 : D'accord.

827 M172 : C'est, c'est pas ma motivation première. C'est nécessaire hein, on a besoin, forcément, du minimum
828 vital, mais heu...Je préférerais être du côté dans...Si on met un bassin, être du côté des dauphins que des
829 requins. Ha, ha, ha. C'est plus ma nature.

830 m173 : D'accord oui.

831 M173 : Le dauphin guide hein.

832 m174 : Oui, oui.

833 M174 : On peut, on peut se baigner avec des dauphins. Les requins...C'est compliqué.

834 m175 : Oui.

835 M175 : Faut se protéger, faut...C'est fatigant et usant. Se baigner au milieu des dauphins c'est jouissif, et
836 régénérant. Le choix il est là. C'est un choix de vie. Mais heu...Voilà. Comment je l'ai pris l'explosion, comme
837 ça. C'est...C'est moi qui en ai fait le choix si vous voulez, donc heu...Comme je dis tout le temps, c'est pour ça
838 que je me base beaucoup sur les...Sur les cours, où il y ait vraiment cette « nochion », ces notions pardon, de
839 choix.

840 m176 : Oui.

841 M176 : C'est-à-dire qu'un élève qui arrive en contradiction avec tout ce qui se passe. On pose tout, on arrête
842 tout, le cours, avec tous les autres, et on étudie le pourquoi du comment. Qu'il y ait cette prise de
843 conscience que, si il est là, c'est son choix. A partir du moment où il a fait le choix d'être là. Quand on fait le
844 choix de passer son permis, d'acheter une voiture, on fait le choix aussi de s'arrêter au feu rouge même si on
845 est pressé. On fait le choix de...S'arrêter au stop, de céder la priorité des fois. On fait ce choix là, c'est...Voilà
846 c'est pareil. J'ai eu quelques cas comme ça cette année, qu'on rencontre pas en entreprise quoi. On
847 rencontre pas ces cas là en entreprise, la personne arrive, « *heu, j'ai rien fait, j'ai pas mes affaires, j'ai rien fait* ». Donc c'est bien d'avoir ce parallèle là. En se mettant face au sujet, en lui disant, « *qu'est-ce qui*
848 *fait qu'on n'a pas cette légitimité là, au CFA ? Et cette crédibilité. La crédibilité qu'est-ce qui fait qu'on l'a pas*
849 *au CFA ? Comment tu peux te permettre d'avoir un comportement, comme ça ? Tu l'auras jamais en*
850 *entreprise. Jamais t'auras ce comportement là en entreprise* ». Et là, il ya des questions qui se posent. « *Si*
851 *personne t'a poussé, attaché les mains, en atelier. Donc, le cadre de l'atelier ça demande une rigueur, un*
852 *respect. Tu es bien dedans, tu restes, t'es pas bien dedans, tu t'en vas. Mais on n'abîme pas un groupe juste*
853 *parce qu'on a fait une erreur. Si tu te trompes de rue, tu vas pas en vouloir à toute la rue. C'est toi qui t'es*
854 *trompé de rue, tu fais demi-tour et tu t'en vas* ». La même chose. Je dis, « *en plus t'as la possibilité, y'a un*
855 *bâtiment avec des salles qui sont prêtes à t'accueillir, à t'écouter, t'entendre...* » En général ça démystifie un
856 peu le...Ha, ha, le truc, et heu...Ça repart quoi, tout doucement. C'est là qu'il faut pas appuyer quoi, quand ça
857 repart tout doucement, faut laisser, heu, repartir tout doucement, prendre de l'élan...

858 m177 : Laisser le temps.

859 M177 : Et savoir oublier. C'est ça aussi heu...La grosse différence avec une entreprise c'est que, il faut savoir
860 que, il y a des moments heu, c'est pas le moment quoi, c'est pas le moment. En entreprise on peut pas. On
861

862 peut pas se dire, « *bon ben aujourd'hui heu...* ». La vie des fois s'en charge, hein. Ha, ha. Des fois, il y a un
863 outil qui tombe en panne, où heu, c'est pas le moment, donc on arrête, mais c'est quand même assez
864 exceptionnel. Ici, il y a cette possibilité là...De prendre conscience que le groupe heu, est pas à-même
865 de...Heu...De recevoir l'enseignement qui, qu'on aurait voulu faire passer quoi. Donc il faut savoir, heu,
866 passer une autre voie quoi. Se dire, voilà, « *on le fera un autre jour* »...Ben c'est exactement pareil, heu, que
867 votre question. Qu'est-ce qui fait, heu...Ben voilà, c'est qu'il y a un moment c'est pas le bon moment, donc
868 heu, voilà, ou c'est plus le moment. Moi, je voulais plus de ce statut. Enfin c'est pas le statut. Le statut me
869 gêne pas c'est...C'est ce que j'y faisais à l'intérieur quoi, qui m'intéressait pas du tout.

870 m178 : Hum, hum.

871 M178 : Ça m'intéressait plus du tout même. De faire du chiffre heu, en négligeant le travail, heu, de
872 demander aux gars heu, des efforts heu...(sourir) Entre guillemets, limite correct quoi. Et ça veut dire que les
873 gars, ils ont heu...Ils sont huit heures heu...Voilà quoi, dans le bruit, y'a, y'a...Le plaisir, il est difficile à trouver
874 comme ça.

875 m179 : Faut chercher oui.

876 M179 : Voilà, un sprinter ça dure pas longtemps. Le vrai sprinter c'est sur une courte distance. Nous, on leur
877 demandait tous les jours, toutes les semaines, tous les mois. Cette répétition là, donc, il y a un moment
878 donné...En plus, en étant dans l'automobile on sait très bien que la machine elle va casser.

879 m180 : Hum, hum.

880 M180 : Je sais pas enfin moi, je, ha, émotionnellement et intrinsèquement, je peux, je veux pas être
881 responsable de ça.

882 m181 : Hum, hum.

883 M181 : Et, et impossible pour moi, de...D'avoir ce rôle là. Impossible...Donc on fait un autre choix, et on se
884 dirige heu... Là où on peut à un moment donné, être assis et voir que...Les arbres sont en fleurs quoi. C'est
885 un choix de vie. Effectivement, il y a moins d'euros, ça c'est sûr...Faut savoir ses priorités, c'est une question
886 de choix. La liberté, c'est une question de choix, en tout cas dans notre pays. C'est une vraie question de
887 choix. Être libre heu, c'est un mot heu...Qui est pas désuet aujourd'hui, on peut être libre, c'est un choix...Qui
888 est pas toujours facile d'ailleurs. Ha, ha. Parce que, parce que la société s'y prête pas mais...Faut savoir se
889 détacher de...de plein de choses...Et puis voilà. Mais c'est surtout savoir pourquoi on est là, et, ce qu'on va y
890 faire. Pourquoi on vient là ? C'est ça clairement.

891 m182 : Oui.

892 M182 : Quand on sait plus heu, ce qu'on fait là, et qu'on cautionne plus du tout ce qui s'y passe...Moi c'est ce
893 que je leur dis souvent hein, « *faut arrêter* ». « *Ouais, on peut pas monsieur* ». « *Pourquoi ? Qu'est-ce qui*
894 *vous empêche demain d'être tailleur de pierre, de prendre une formation, se dire allez hop je taille dans...Si*
895 *vraiment, c'est, c'est, c'est votre envie...* » Il y en a un, il me dit, « *ben moi je voulais être footballeur*
896 *professionnel, je peux pas, et tout heu* », Je dis, « *qu'est-ce qui t'en empêche ? Qu'est-ce qui t'en a*
897 *empêché ?* » « *Ben je sais pas, j'ai pas le physique et tout* ». Ben, je dis, « *qu'est-ce qui t'a empêché d'avoir le*
898 *physique ? J'ai joué au rugby, j'ai pris seize kilos en un an, hein* ». Bon, je le paye aujourd'hui mais...Je dis,
899 « *qu'est-ce qui t'en a empêché ? C'était ma volonté, hein. Le poids, la musculation c'est du travail hein* ». « *Ouais mais heu...* » « *Non* », Je dis, « *non, non, y'a pas de, ouais mais* ». Je dis, « *qu'à être handicapé* ». Je
900 dis, « *quelqu'un qui est dans un fauteuil, qui voudrait être foo, footballeur professionnel et j'ai pas pu, oui, il a*
901 *pas pu. Ça c'est vrai, être footballeur. Qu'est-ce qui t'empêche d'incorporer le milieu ?* » « *Ouais* ». Je lui ai
902 dit, « *à un moment donné qu'est-ce qui t'empêche aujourd'hui d'incorporer le milieu ? De faire des études ?*
903 *Je sais pas moi, heu...Entraîneur, heu...Passer des diplômes, heu, d'État, heu... Qu'est-ce qui t'empêche,*
904 *aujourd'hui ?* » « *Heu, rien* ». Je dis, « *c'est ton choix* ». Ha, ha. C'est ça, c'est, c'est le, c'est le maître mot. Le
905 choix. Quand on, quand on leur fait prendre conscience, et quand on a conscience soi-même, que les...Que
906 vraiment, ce qui nous arrive dans la vie c'est un choix aussi, qu'on n'est pas obligé de le subir...Bon ben, c'est
907 plus facile déjà. Même s'il y a des épreuves qui sont heu, douloureuses, c'est plus facile, c'est plus heu...La
908 digestion est plus facile...Même s'il y a des épreuves qui sont douloureuses. Là c'en est une, par exemple.
909 Moi chez me...C'est un bouleversement complet. On y laisse des plumes hein. Moi j'y laisse un couple,
910 dedans. Mais heu...(Sourir) C'est soit, heu...On vit avec des médicaments heu...Ha, ha, ha. On fait du produit

912 et, et son couple est vivant, mais nous on est mort, voilà. Ou soit heu, chacun est vivant de son côté, c'est un
913 choix.

914 m183 : Hum.

915 M183 : Ha, ha, ha. C'est hors sujet ça, on coupe.

916 m184 : Non. Non, non, non, non.

917 M184 : Mais ça en fait partie aussi. C'est heu...Ça, ça permet aussi de, de, de transmettre ça. C'est-à-dire
918 que, quand heu...Un guide quand heu...Heu...Avant de faire les kilomètres heu, faut qu'on...Si on, si on sait
919 que lui il les a fait, et qu'il est peut-être même capable de faire l'aller-retour heu...On y va quoi.

920 m185 : On va le suivre.

921 M185 : Bah ouais bien sûr. D'où l'importance d'avoir fait heu, déjà la route. Ce que je dis souvent moi, je suis
922 surpris parfois, comme en arrivant là, j'étais surpris de la jeunesse de certains formateurs. Je me suis dit c'est
923 difficile d'emmener quelqu'un sur la route qu'on n'a pas fait...C'est compliqué. Ça crée...C'est une sacrée
924 responsabilité. Alors, soit tout le monde est au courant, et heu...Et quelque part, heu, ben des fois c'est
925 l'entraide quoi. Mais si on reste avec le poste en se mettant en avant et en disant, « *suivez-moi. J'y ai jamais*
926 *été* ».

927 m186 : Hum, hum.

928 M186 : Moi je me vois pas dans cette situation là. J'ai pas le...(Soupir) Cette responsabilité là me fait peur
929 moi, en tout cas. Je partirais vraiment dans un échange, ça c'est clair. En me disant, « *on enlève heu*
930 *...Heu...Ha. « Le chasuble » de guide on l'enlève, y'a plus de guide, on y va ensemble et on découvre* ».

931 m187 : Oui, mais c'est autre chose.

932 M187 : C'est ça, c'est autre chose. Mais je pourrais difficilement heu...Moi j'y arriverais pas. Mais je peux
933 concevoir hein, que ça...On est tous différents, donc que, qu'il y ait des personnes qui y arrivent, mais c'est
934 une sacrée responsabilité. Je préfère mon côté qui est plus confortable. Sachant que bon, voilà...Je préfère
935 heu...Être sûr que je puisse tenir l'échelle quoi. « *Quand on fait monter quelqu'un dessus, on s'assure déjà*
936 *qu'on, qu'on peut la tenir* », ce que je dis souvent aussi...Quand ils s'entraident entre eux. « *Bah oui, mais tu*
937 *m'as dit que...* » Je dis, « *oui, oui* », je dis, « *c'est important quand tu dis oui, oui je peux, c'est heu, une*
938 *confiance qui s'installe* ». Je dis, « *c'est comme si tu le laisse monter sur l'échelle, et puis tu t'aperçois que*
939 *quand il est monté en haut, que tout est trop lourd, tu peux pas tenir* ». Je dis, « *tu te rends compte ?* » « *Bah*
940 *oui* ». « *Ben la vie c'est ça* ». Des p'tites images aussi simples que ça. « *Dire oui, c'est heu, c'est prendre la*
941 *responsabilité de* ». Et comme on disait au tout début heu...Au tout début hein, la transmission et l'autorité
942 c'est ça. Autoriser l'autre à grandir. Autoriser l'autre à grandir hein ça veut dire heu, je suis là quoi. « *Tu peux*
943 *marcher, je suis là* », c'est l'autorité, pour moi. Ha, ha, ha.

944 m188 : Très bien.

945 M188 : Voilà.

946 m189 : Et bien écoutez je vous remercie.

947 M189 : Bah c'est moi, c'est moi.

948 m190 : Je vous remercie, non, non, c'était...Intéressant.

949 M190 : Bon, ben j'espère oui. Pardon parce que je suis bavard et heu...Et passionné, donc, il y a des fois
950 heu...Mais heu...Voilà. C'est...C'est ce que j'espère véhiculer en tout cas parce que c'est...C'est ce que je suis
951 donc heu...Et je pense que c'est important. Aujourd'hui c'est important de...de laisser heu...Le théâtre au
952 théâtre. Voilà, ne plus être acteur heu...Vraiment heu, dans le spectacle heu...Mais vraiment d'être heu...
953 Peut-être même le réalisateur de sa vie.

954 m191 : Ah oui.

955 M191 : Plus que l'acteur, ou le metteur en scène en tout cas. Longtemps moi je me suis heu...j'ai une
956 fascination d'ailleurs pour les acteurs hein, théâtral, théâtraux, je sais pas comment on dit. Et heu,
957 aujourd'hui je...Je serais plus du côté de la mise en scène, je trouve.

958 m192 : Hum, hum.

959 M192 : Parce que c'est...Voilà, je me situe là. Dans ma vie en tout cas plus dans la mise en scène...Que...Dans
960 être acteur et...Le poste de formateur, je pense que c'est ça, la différence.

961 m193 : Oui.

962 M193 : Il y a des acteurs, et il faut arriver à les mettre en scène, et dans la réalisation, au moins laisser la
963 transmission. Ha, ha, ha.
964 m194 : Génial, merci.
965 M194 : Voilà.

Transcription de l'entretien avec Félix

1 f1 : Voilà comme je vous le disais, je souhaiterais que vous me racontiez votre histoire du passage du
2 professionnel à la formation.
3 F1 : Oui, ben c'est-à-dire la formation j'en faisais déjà.
4 f2 : Et vous pouvez me parler de votre métier d'origine ?
5 F2 : Ben, moi je suis cuisinier, point. C'est tout.
6 f3 : Oui. Et donc comment ça s'est passé ? Comment vous êtes devenu cuisinier, d'abord alors ?
7 F3 : Bah ! Je suis devenu cuisinier parce que depuis tout petit je voulais faire ça.
8 f4 : Ah oui !
9 F4 : Bah oui. C'était le rêve de ma vie, et puis voilà quoi. Ben oui. Bah là, j'ai reçu une fille avec son papa,
10 ben, c'est ça quoi. Je me revois quoi.
11 f5 : Oui.
12 F5 : Hum.
13 f6 : Mais heu...Depuis tout petit heu...C'est-à-dire ?
14 F6 : Oh ben, parce que en face de chez moi, quand j'étais jeune, il y avait un pâtissier, et puis j'étais toujours
15 fourré là-dedans. Et puis ça m'a donné le goût à ça.
16 f7 : Donc la pâtisserie au départ ?
17 F7 : Bah ! C'est pas que j'avais choisi la pâtisserie. En face de chez moi y'avait un pâtissier.
18 f8 : Ouais.
19 F8 : J'aimais bien ça, donc c'était un peu ce, cette, cette ambiance de... Comment dire de...De...De
20 gourmandise heu...De transformation de la matière, tout ça, puis...Mais moi dans mon métier c'était la
21 cuisine, donc j'avais ça, je, je, je prenais quoi, parce que c'est je...C'est peut-être, heu...Ça me plaisait quoi.
22 Et puis voilà. Et puis après c'est l'école hôtelière, heu, j'ai fait l'école hôtelière, et puis après ben...On roule
23 hein. Faut se débrouiller.
24 F9 : Et, vous êtes de quelle région d'origine ?
25 F9 : Sud-ouest, la Gascogne.
26 f10 : Ah oui ! Donc une région aussi où la...
27 F10 : Ben oui, où la nourriture est très importante. Enfin, la culture culinaire est importante.
28 f11 : Hum. Et vos parents étaient déjà dans le métier ?
29 F11 : Ah non, pas du tout, non. Mon père était artisan plâtrier, et puis voilà hein.
30 f12 : D'accord. Mais en face de chez vous c'aurait été une heu... Un garage...
31 F12 : Ah non, non. J'avais mon oncle qui habitait à...A 200 mètres, qui était garagiste, ou 300 mètres
32 heu...J'allais voir mes cousins, je m'amusais bien avec mes cousins, mais pour rien au monde j'allais mettre le
33 nez dans le cambouis. C'était franchement pas mon truc quoi.
34 f13 : Donc là ça c'est trouvé comme ça mais c'était à l'extérieur de chez vous, c'est pas chez vous-même ?
35 F13 : Ah non c'est pas chez nous-mêmes. Mais j'ai pas...On mangeaient très bien à la maison, c'est pas ce
36 que je veux dire, Mais heu...Comment dire ben...A coté de nous y'avait heu...un hôtel, un hôtel-restaurant
37 qui était bien hein. Et...Bah quand j'allais à l'école, je passais devant tous les jours, et puis dans ma tête je me
38 disais, « *et ben un jour, un jour je serais cuisinier, je serais cuisinier, voilà* ». Bah c'est ça hein.
39 f14 : Tout le monde n'a pas la chance de savoir, aussi jeune heu...
40 F14 : Oh si y'en a quand même ça existe...Oh oui.
41 f15 : Et donc vous avez commencé par un CAP ou ... ?
42 F15 : Non, moi j'ai fait le lycée hôtelier de Toulouse.
43 f16 : Le lycée.
44 F16 : Ouais. Un peu comme le lycée hôtelier de Blois quoi.
45 f17 : Donc ça, c'est une formation par alternance ?
46 F17 : Bah c'est une formation complète. Hein...C'est un...On appelle ça le...Brevet de Technicien de
47 l'hôtellerie. Heu...En trois ans. Et...Et donc on a...On...On...On passait tout, on faisait les, la réception, la
48 gestion, la cuisine, la pâtisserie. En trois ans vraiment on était heu...
49 f18 : Complets.
50 F18 : Ah oui, oui.
51 f19 : Et vous aviez une période de stage ?

- 52 F19 : Ouais, l'été. Hum, on avait deux mois de stage l'été. Hum.
- 53 f20 : Donc entre chaque année, donc vous avez eu deux périodes de stage ?
- 54 F20 : Oui, voilà. Quatre mois en tout, en tout quatre mois en entreprise.
- 55 f21 : Que vous avez fait au même endroit ?
- 56 F21 : Ah non. Non, non. Non. Non y'en a un je l'ai fait dans le, en Auvergne, enfin à Vichy, et l'autre dans les
- 57 Pyrénées. Hum.
- 58 f22 : Donc là encore, c'était des choix précis, sur un certain type d'établissement ?
- 59 F22 : Ben non, on choisissait pas nos stages, on était heu...
- 60 f23 : Ah oui. Ah oui ! C'est l'école qui vous...
- 61 F23 : Oui, oui, oui, oui.
- 62 f24 : Qui vous plaçait.
- 63 F24 : Oui, oui.
- 64 f25 : Et en fonction de quoi ?
- 65 F25 : Oh alors là, j'en sais rien. On nous l'a jamais expliqué, hein.
- 66 f26 : Parce que dans cette école, il y avait peut-être des spécialisations, déjà des affinités ?
- 67 F26 : Ah non, non, non. A cette époque là, y'avait pas de spécialisation. Non, non, non. C'était heu, général
- 68 quoi. Hôtellerie-restauration générale.
- 69 f27 : Oui.
- 70 F27 : Mais c'était costaud comme formation hein. C'était heu...
- 71 f28 : Et là, il y a des enseignants qui vous ont marqué ? Des choses heu ?
- 72 F28 : Oh oui, ça c'est clair oui. Ça c'est clair que...Là j'ai vu ce que c'était que des enseignants hein.
- 73 f29 : Oui, c'est-à-dire ?
- 74 F29 : Ben des, des, des, des gens vraiment impliqués dans la formation, et puis heu...Heu...Tout ce qui était
- 75 heu, professionnel, enseignement professionnel, c'était d'un très, très haut niveau. Très haut niveau
- 76 d'enseignement.
- 77 f30 : Sur le plan technique ou... ?
- 78 F30 : Oui, sur le plan technique, professionnel, très professionnel oui.
- 79 f31 : Donc des gens qui avaient déjà exercé... ?
- 80 F31 : Ah oui, longtemps. Qui avaient longtemps exercé dans le...Dans le privé, et...Qui savaient de quoi ils
- 81 parlaient quoi. C'est une chance, hein ça, c'est une chance. Et puis des gens passionnants, franchement, oui.
- 82 f32 : Donc des gens plus particulièrement ?
- 83 F32 : Oh y'avait, oui, y'avait un, un ensemble qui était heu, très intéressant, et puis y'avait quelques
- 84 formateurs (incompréhensible). J'en ai eu plusieurs en cuisine. J'en ai eu un...Deux, trois, quatre ou cinq
- 85 hein, sur les trois ans.
- 86 f33 : Oui.
- 87 F33 : Et heu...Franchement c'était heu...Bien quoi. (incompréhensible).Non, non, j'ai beaucoup appris hein
- 88 (incompréhensible), ça c'est clair.
- 89 f34 : Plus qu'en entreprise ?
- 90 F34 : Ah, non, non, non, non, non, je...je dis les trois années de l'école hôtelière franchement, c'est, quand
- 91 on est sorti de là heu...Bah c'était pas mal quoi. On avait quoi, 18 ans quand on est sorti (incompréhensible).
- 92 J'avais 18 ans quand je suis sorti de là. Bon ben...Regardez si à 18 ans heu...Si un jeune il est formé pour faire
- 93 de la salle, de la cuisine, de la réception, de la gestion etc. Heu...Faut les chercher aujourd'hui hein.
- 94 f35 : Ah oui.
- 95 F35 : Ouais. C'est pour ça.
- 96 f36 : C'est des formations qui n'existent plus actuellement ?
- 97 F36 : Ben si, si, si. Ça existe mais, bon les métiers ont changé hein. Les métiers ont changé, ils se sont
- 98 perfectionnés, ils se sont affinés, il y a des spécialisations.
- 99 f37 : Ah oui.
- 100 F37 : Ah oui. C'est vrai c'était, (bâillement) parce que dans ce lycée on faisait un paquet d'heures hein,
- 101 d'étude hein. Ah oui, c'était presque une cinquantaine d'heures de...
- 102 f38 : De cours.

103 F38 : De cours et de...Cours plus la, les, les TP hein.
104 f39 : Oui.
105 F39 : Oui.
106 f40 : Et donc ensuite, après cette école ?
107 F40 : Et puis après je suis rentré heu... Je suis rentré dans, dans la vie active quoi. Et puis voilà, et puis c'est
108 parti.
109 f41 : Vous pouvez m'en dire un peu plus ? Ça vous semble logique mais...
110 F41 : Bah, oui. En sortant de l'école hôtelière, bon j'ai...J'ai travaillé, donc j'ai travaillé à U, pendant un an et
111 demi, en pâtisserie, parce que je...Je pensais que j'étais pas assez heu...Formé en pâtisserie.
112 f42 : D'accord.
113 F42 : Puis après je, je suis reparti à...J'ai fait...Parti en Suisse. Et après j'ai fait une saison heu...Une année sur
114 la Côte d'azur.
115 f43 : Oui.
116 F43 : Voilà. Et puis après je suis revenu à U, et puis j'en suis plus jamais reparti. Voilà. Et puis j'ai gravi les
117 échelons. Voilà (bâillement).
118 f44 : Donc vous avez débuté commis ? Commis de cuisine c'est ça ?
119 F44 : A la sortie de l'école hôtelière j'étais commis pâtissier.
120 f45 : Pâtissier.
121 F45 : Voilà. Pendant un an et demi j'ai passé mon CAP de pâtisserie que je n'avais pas.
122 f46 : D'accord, en plus.
123 F46 : En plus oui. Donc j'avais mon CAP de cuisine, mon CAP de serveur. J'ai eu mon CAP de pâtisserie plus le
124 BTH, voilà, donc j'étais nippé quoi.
125 f47 : Vous étiez ?
126 F47 : J'étais habillé quoi.
127 f48 : Ha !
128 F48 : Oui, oui.
129 f49 : Donc vous vous sentiez prêt à affronter heu...
130 F49 : Ah oui, mais sans problème hein. Non, non, on se posait pas de question, hein oh. Bon, quand on était
131 au boulot on était au boulot, hein, c'était...On s'ennuyait pas hein.
132 f50 : Ouais.
133 F50 : Voilà, et puis à 27 ans on m'a donné le poste de chef.
134 f51 : Chef cuisinier.
135 F51 : Hum, à 27 ans, avec une brigade de 20 cuisiniers
136 f52 : Ça fait jeune heu... ?
137 F52 : Ouais, ouais, ouais. Surtout à l'époque, c'était en 81, donc il y a plus de 30 ans. Donc c'était quand
138 même costaud quoi. Enfin bon, c'était bien.
139 f53 : Et donc, si on vous a confié cette mission c'est que vous étiez bon cuisinier, mais aussi que vous aviez
140 d'autres heu... ?
141 F53 : Bah, la, les, l'avantage que j'avais c'est que, en ayant fait le...Cette école hôtelière, j'avais le même
142 niveau de formation que mon directeur, d'accord, avec quelques années de plus pour lui, mais on avait la
143 même formation, et le même diplôme.
144 f54 : Ah oui.
145 F54 : Vous comprenez.
146 f55 : Oui.
147 F55 : Donc, on vous parle pas n'importe comment.
148 f56 : Oui.
149 F56 : Voilà.
150 f57 : Y'a une forme de respect.
151 F57 : Bah, on...Je dis pas qu'on était d'égal à égal, mais il savait très bien qu'on...On connaissait les mêmes
152 choses.
153 f58 : Hum, hum.

154 F58 : Il avait plus d'expérience que moi. Mais c'est clair que ça faisait, c'est, c'est, ça, ça m'a beaucoup aidé
155 ça, ça c'est clair.
156 f59 : D'accord, donc ça au bout de...21, donc au bout de 6 ans ?
157 F59 : Oui (bâillement), bah non après mon armée parce que...J'ai fait mon armée j'avais 22 ans, donc je suis
158 revenu à U à 23 ans.
159 f60 : D'accord.
160 F60 : D'accord. Et j'ai, j'ai, en 4 ans j'ai...J'ai gravi tous les échelons, voilà.
161 f61 : Donc, il y a, commis...
162 F61 : Non je suis rentré comme chef de partie.
163 f62 : Ha !
164 F62 : Comme chef de partie. A, au, au bout de 2 ans j'étais sous-chef, et 2 ans après, j'étais chef.
165 f63 : Et il y avait d'autres concurrents entre guillemets ?
166 F63 : Bah je sais, je sais pas, non, non, non...
167 f64 : Ça vous a semblé naturel.
168 F64 : Bah non, parce qu'on m'a, à chaque fois, on m'a proposé ça, j'ai rien demandé.
169 f65 : On vous proposait.
170 F65 : Voilà, oui. J'ai jamais demandé mes postes. Jamais. Dans ma vie, j'ai jamais demandé un poste. C'est
171 des propositions que j'ai eu et puis...Bah y'en avait d'autres hein, bah, j'ai pris les propositions qui m'avaient
172 été faites et puis voilà.
173 f66 : Oui.
174 F66 : C'est pas plus compliqué que ça.
175 f67 : D'accord. Et comment vous est venue l'idée de faire de la formation?
176 F67 : Alors c'est pas la formation...L'idée qui m'est venue, c'est que...On avait un DRH aux Grandes Étapes
177 Françaises, dont faisait partie le Château d'U.
178 f68 : Oui.
179 F68 : Qui heu...Qui disait, il faut que notre savoir-faire soit diffusé en interne.
180 f69 : Hum, hum.
181 F69 : D'accord. Afin que les choses de base soient, dans toutes les maisons, respectées. Que ce soit la
182 HACCP, les...Les, les cuissons sous vide, parce que pour faire la cuisson sous vide, vous êtes obligé d'avoir
183 une formation, hein, d'accord, c'est obligatoire. Et donc heu...On, on va organiser ça. Donc, ils ont demandé
184 qui aimerait être formateur. Alors donc, on, moi je me suis inscrit (bâillement). Je me suis inscrit au truc, et
185 puis, donc heu...Ils m'ont dit, bon ben c'est d'accord, et donc vous vous occuperez de la formation sous vide
186 pour tout le groupe.
187 f70 : Hum, hum.
188 F70 : Pour tous les jeunes, quand ils entreront dans le groupe. Et heu...Mais avant on va vous donner à tous,
189 une formation de formateur.
190 f71 : D'accord.
191 F71 : Donc on a reçu, pendant presque 2 ans, un an et demi quelque chose comme ça, on a reçu une
192 formation de formateur. Ce qui m'a beaucoup aidé. D'accord. Et ensuite on m'a proposé heu...Heu...De faire
193 des formations à...A D, c'est dans les Deux-Sèvres, à, dans un laboratoire. C'est un laboratoire d'analyses
194 heu...Vétérinaires. D'accord. Et heu...Il y a une cuisine, et donc il y a un microbiologiste qui organisait des,
195 des stages de formation culinaire, mais en lien avec heu...La micro, la microbiologie et puis les analyses
196 vétérinaires etcetera. Ce qui fait qu'on travaillait et on apprenait en même temps les règles d'hygiène très
197 pointues
198 f72 : Hum, hum.
199 F72 : Et on avait les analyses, tout, dans, dans le soir, de ce qu'on avait fait le matin.
200 f73 : Ah oui effectivement.
201 F73 : Voilà.
202 f74 : Et donc ça c'était en lien avec le château d'U ?
203 F74 : Non, non, pas du tout. C'est-à-dire que c'était des formations que j'allais donner de temps en temps,
204 quoi, deux-trois fois par an, voilà. C'est-à-dire que je faisais des formations en interne.

205 f75 : Au château d'U ou au sein du groupe.
206 F75 : Au château d'U ou dans les autres groupes, et après extérieurement, au groupe, on m'avait de...
207 Sollicité pour faire des formations.
208 f76 : Mais comment ça on ? D'où ça venait ?
209 F76 : Ben non, bah c'était un microbiologiste qui a, qui avait, qui avait lancé ce truc là, dans cet
210 établissement. Et puis heu...Le gars qui lui faisait les formations l'a planté.
211 f77 : Oui.
212 F77 : D'accord. Donc un jour, il rentre en contact avec le, le, le, le numéro deux du, du groupe, le, le bras
213 droit de notre PDG.
214 f78 : D'accord.
215 F78 : Et, lui nous téléphone et nous dit, « *bon ben les gars, il y a des trucs à faire, ça (incompréhensible)* ». *Ben, ben je dis, moi je pouvais pas tout faire, parce que c'était toute la semaine, je pouvais pas m'absenter*
216 *comme ça toute la semaine. Et puis donc, avec un de mes collègues, on, on a pris ça. Et puis c'est comme ça*
217 *que j'ai commencé les formations en externe.*
218 f79 : D'accord.
219 F79 : Voilà. Et c'est comme ça que j'ai connu madame Z, parce que le FAFIH, je travaillais pour le FAFIH.
220 f80 : Oui.
221 F80 : D'accord. Et le FAFIH heu...Parce que madame Z voulait faire des formations, et puis le, le...Monsieur C,
222 moi je l'avais rencontré à plusieurs reprises heu, là-bas à D, et heu...Il savait que j'étais sur V, il a dit à ma...A
223 madame Z, « *ben si vous fait...Voulez faire des formations, il y a monsieur Félix qui est au Château d'U?, qui*
224 *est à coté de chez vous, qui les fait, demandez lui* ». Et c'est comme ça que j'ai connu Z. Mais je connaissais
225 pas du tout le CFA moi.
226 f81 : D'accord.
227 F81 : On avait de temps en temps des apprentis, mais j'étais jamais venu ici moi. Et Z m'a contacté et puis on
228 a commencé à travailler comme ça. D'accord.
229 f82 : Hum, hum.
230 F82 : Et, heu...Donc quand mon prédécesseur est parti, madame Z est allée chercher quelqu'un pour le
231 remplacer, et...je suppose que ça s'est passé comme ça, et, heu...Z a du parler de moi à madame K.
232 f83 : Hum, hum.
233 F83 : Voilà. Donc heu...On a fait des formations avec heu...Z, pour F, et puis pour heu...Ah comment
234 s'appelait le... ? Ben pour F. Et...Ça c'est très, très bien passé, et...Donc, le, la, les patrons de F nous ont
235 invités (bâillement), pardon excusez-moi.
236 f84 : Je vous en prie.
237 F84 : Nous ont invités, pour la, l'inauguration.
238 f85 : Oui.
239 F85 : D'accord. Et heu...Non, c'était R, c'était pas F, R, et...Donc ils étaient très contents de la formation
240 qu'on avait été donné, Z était très contente. Et c'est là qu'elle m'a dit, « *ben tiens, on, on cherche*
241 *quelqu'un...Dans la direction...C'est un poste heu...Assez important, tout ça, est-ce que vous pourriez nous*
242 *aider à trouver quelqu'un ?* » Je dis, « *vous savez moi l'enseignement j'y connais rien moi je suis pas...Je peux*
243 *pas...* » C'est vrai que, que, que je connaissais pas du tout, tout ça. Puis moi j'étais à trois ans de la retraite,
244 heu, pouh, voilà...Mais heu...Puis dans la soirée tout ça, et ben elle m'a reparlé heu...Elle dit, « *vous savez*
245 *c'est important parce que...Il faut absolument qu'on, qu'on revoie certaines choses, donc c'est, il faut*
246 *quelqu'un qui soit solide, tout ça heu...* » Ben je dis, « *moi je suis trop vieux...A 57 ans je vais pas changer* »,
247 et...Puis après en fin de...C'était un cocktail, je lui dis, « *ben écoutez si ça vous fait plaisir, dites à madame K*
248 *c'est d'accord heu...Je, je veux bien aller le...La rencontrer, mais bon, moi ça m'intéresse pas quand même,*
249 *hein* ». *hein* ».
250 f86 : Hum, hum.
251 F86 : Voilà. Et puis donc, on s'est rencontrés tous les trois. On a passé, bah, presque deux heures ensemble,
252 on a parlé comme ça. Et puis voilà. Et puis heu...bah, en partant moi je lui dis, « *ben écoutez moi je...Comme*
253 *ça, non, beuh je...Mais bon je...Je réfléchis. Je réfléchis* ». Et puis heu...Bah, je suis parti en vacances, parce
254 que je partais en vacances. Donc on est partis en, en Asie avec mon épouse. Et puis heu...J'avais un a, un a,
255

256 un ami français là-bas, et puis je lui en parle de ça. Oh, Il me dit, « *tu devrais le faire* », comme ça, « *qu'est-ce*
257 *tu t'embêtes* », (incompréhensible). En revenant, j'en ai parlé à un ancien...Prof que j'avais à Toulouse, qui
258 était à la retraite et qui avait été chef des travaux au lycée hôtelier de Blois. Je lui en parle, et je lui dis, « *ben*
259 *qu'est-ce que tu en penses, tout ça ?* » « *Oh* » il me dit, « *tu devrais le faire, fais le, tu verras c'est bien, et puis*
260 *pour ta fin de carrière c'est bien* ». Et c'est comme ça que j'ai accepté.
261 f87 : D'accord.
262 F87 : Voilà. Voilà comment ça s'est passé.
263 f88 : Et ça s'est bien passé, en fait.
264 F88 : Bah je suppose, enfin pour moi ça va quoi. Après pour les, les autres j'en sais rien, chacun à son
265 opinion, chacun à son opinion.
266 f89 : Oui. Et donc c'est allé un peu vite, la microbiologie, vos premières de formation...
267 F89 : Bah, c'est un type qui est microbiologiste, et qui organisait des sessions de formation. Sauf qu'il lui
268 fallait un cuisinier pour heu...Donner de la, de la valeur et de l'attrait à ses formations.
269 f90 : Hum, hum.
270 F90 : Donc, il avait besoin d'un chef de cuisine, reconnu, et puis qui avait des, qui, qui savait certaines
271 techniques, vraiment très précisément, pour faire ça. Et comme j'avais fait la formation de formateur, je
272 savais à peu près m'y prendre dans, pour, pour mener une formation.
273 f91 : Hum, hum.
274 F91 : D'accord. Donc dès les, dès le début ça a bien marché.
275 f92 : D'accord.
276 F92 : Voilà. Voilà le truc quoi.
277 f93 : Et donc, lui c'était pour vendre de la microbiologie en fait ?
278 F93 : Bah, oui. C'est-à-dire, il, il vendait, auprès des stagiaires, ses...Comment ils appellent ça ? Heu...Il
279 vendait en tant que microbiologiste, il avait son, un genre de cabinet, de, de, de, d'audit quoi. Il vendait son
280 cabinet d'audit. Il faisait des audits heu...Heu...Sur la...HACCP tout ça.
281 f94 : D'accord des expertises de...
282 F94 : Voilà des audits et puis qualité, des trucs qualité tout ça, voilà.
283 f95 : Et donc vous c'était pour faire des supports à l'expertise, à l'audit ?
284 F95 : Ouais, c'est ça ouais, ouais.
285 f96 : Ah ouais.
286 F96 : On, on faisait un programme, par exemple sur la cuisson sous vide, pendant quatre jours on faisait, lui
287 faisait une journée sur la théorie, et moi je faisais trois jours sur la pratique. Et l'après-midi on reprenait tout
288 les, tout les fabrications qu'on avait faites.
289 f97 : Oui.
290 F97 : D'accord. On les dégustait, et on les faisait analyser, pour savoir si on était bon au niveau heu,
291 microbiologique.
292 f98 : D'accord.
293 F98 : Voilà. C'était super hein.
294 f99 : Ouais, ouais.
295 F99 : Ah, quand vous conjuguez les, les savoirs hein, c'est, c'est chouette hein.
296 f100 : Ouais.
297 F100 : Oui.
298 f101 : Donc ça vous avez appris ça à cette époque là.
299 F101 : Oui. Bah oui.
300 f102 : Et donc dans la formation de formateur que vous avez fait, c'était vraiment axé sur la cuisine ou c'était
301 plus général ?
302 F102 : Ah non, non, non, pas du tout, du tout. C'est comment on forme, quelqu'un, voilà.
303 f103 : Donc c'était dans un centre de formation ?
304 F103 : Non, c'était une dame heu...Une formatrice.
305 f104 : Oui.

306 F104 : Qui était super. Et...Qui venait, qui réunissait tout le, dans, tous les gens du groupe qui voulaient faire
307 une formation de formateur. Et puis ben, on était, on est parti, on était peut-être vingt, et puis à la fin on
308 était sept-huit formateurs. Le compte c'est normal. Il y en avait qui quittait l'entreprise, d'autres qui
309 pouvaient plus, etcetera, voilà. Donc ils avaient sélectionné une personne par métier, il y a plusieurs métiers.
310 Pour la sommellerie, pour le bar, pour la cuisine, pour la pâtisserie, pour la gestion, pour l'informatique,
311 voilà. Et après en faire des référents. Vous voyez ce que je dis non ?

312 f105 : Oui, oui, au sein du groupe.

313 F105 : En interne, voilà.

314 f106 : Et donc vous, votre spécialité ?

315 F106 : Ben moi, moi, moi je faisais la cuisson sous vide. Parce que, je formais les gens sur l'action de la
316 cuisson sous vide, à savoir que dans l'hôtellerie, quand on pratique la cuisson sous vide, il, il faut, il faut
317 obligatoirement avoir suffi, suivi une formation. Voilà.

318 f107 : C'est une histoire de stérilité, il faut que ce soit sous vide d'air ?

319 F107 : Oui sous vide d'air. C'est-à-dire que ce qu'il faut c'est avoir des...Une exigence de...Comment dire ?

320 f108 : D'hygiène.

321 F108 : Bactériologique heu...Au maximum. Et heu...Une, un respect des températures, des refroidissements,
322 etcetera. Voilà. Donc ça demande beaucoup. De la technique plus heu...Faut quand même être cuisinier
323 quand même en même temps quoi, faut pas l'oublier.

324 f109 : Oui, faut que ça reste mangeable.

325 F109 : Oui, puis le but c'est de, de le, de donner un, un, un surcroît de qualité quoi.

326 f110 : Ah oui.

327 F110 : Ah ben oui.

328 f111 : C'est pas simplement de la conservation ?

329 F111 : Ah non, non, non,

330 f112 : C'est une maturation...

331 F112 : C'est...moi ce qu'on fait, c'est de la cuisson de produits sous vide, d'accord, et qu'on peut refroidir et
332 remettre à température. Voilà, c'est ça le principe. Le principe c'est ça.

333 f113 : Oui donc c'est très technique effectivement.

334 F113 : Oui, voilà, c'est ça, c'est exactement ça.

335 f114 : Et donc cette technique là, vous l'aviez appris où ?

336 F114 : Bah j'avais fait des formations à Paris à trois reprises.

337 f115 : Ah oui.

338 F115 : Et puis je l'exerçais depuis très longtemps. Voilà. Et comme ça se passait très bien, ben voilà. Voilà.

339 f116 : Donc vous avez vous-même suivi d'autres formations ? Ce type de formation à Paris ?

340 F116 : Ben c'était heu...Des...Parce que, à Paris donc heu...Quand ils faisaient un stage heu...Enfin moi je,
341 j'avais fait les premiers cours donc après je, je connaissais toutes les techniques et après il y avait un genre
342 de perfectionnement quoi. C'est-à-dire ils réunissaient tous les chefs qui avaient déjà fait ces stages pour,
343 justement, rediscuter heu...Des nouvelles heu...Pas des nouvelles techniques mais, des nouvelles heu...Des
344 nouvelles cuissons, les gens qui ont fait des expériences, tout un tas de choses, donc on mettait tout ça
345 ensemble, on refaisait les expériences pendant, trois, trois jours. Et donc c'est enrichissant quoi, chacun
346 amenait son...Ses, ses façons de faire.

347 f117 : Hum, hum.

348 F117 : Voilà. Voilà le truc.

349 f118 : Et vous avez suivi d'autres formations ?

350 F118 : Non, non, non.

351 f119 : Donc formation de formateur, formation de cuisson sous vide...

352 F119 : De cuisson sous vide, voilà. Puis après, heu...Bah, en interne on suivait des cours, des formations de
353 gestion, des formations de...Management des hommes, etcetera, enfin tout ce, tout, toutes, toutes les
354 entreprises quoi.

355 f120 : Peut-être pas ?

356 F120 : Oh bah si. Quand vous êtes cadre dans une entreprise vous en faites hein.

357 f121 : Ouais.
358 F121 : Ouais, moi j'ai été cadre à 27 ans hein.
359 f122 : Donc là à chaque fois c'est au sein du groupe, organisé par le groupe, dans le cadre de votre fonction.
360 F122 : oui, oui, oui, voilà.
361 f123 : Et qu'est-ce que vous souhaiteriez maintenant?
362 F123 : Quand ? Maintenant?
363 f124 : Oui.
364 F124 : Bah, m'occuper de mon jardin.
365 f125 : Ha! Pour pouvoir les cuisiner.
366 F125 : Ah non. Pour faire corps avec la nature, et puis heu...Voilà. J'estime que j'ai assez fait, c'est bon.
367 f126 : Mais c'est encore un travail dans le jardin.
368 F126 : Ah non, ça c'est autre chose, c'est une passion ça. Ça c'est passionnant le jardin.
369 f127 : Ah.
370 F127 : Oui.
371 f128 : Ben moi j'suis jardinier. J'vais pas...
372 F128 : Ah, non, non, non, moi c'est ma passion. Tout ce qui est les arbres, les arbustes, les plantes, tout ça.
373 J'apprends beaucoup là. Je, tous les soirs je, je bouquine moi.
374 f129 : Ah oui.
375 F129 : Ah oui. Y'a, y'a, y'a des gens qui sont jardiniers qui regardent Top chef et qui rêve d'être cuisinier.
376 f130 : Oui.
377 F130 : Oui, et puis, moi, mon rêve c'est de, de m'occuper de mon jardin, et puis de faire comme j'ai envie,
378 voilà.
379 f131 : D'accord.
380 F131 : Voilà. J'ai mis de l'argent de coté pour le faire et puis voilà.
381 f132 : Et ça c'est ancien aussi ?
382 F132 : Oh oui, ça fait depuis, depuis quelques années que ça me turlupine. Oui.
383 f133 : Ah oui.
384 F133 : Voilà avoir un poulailler, et puis voilà, j'ai...
385 f134 : Ah oui.
386 F134 : Voilà. Et puis, j'ai un hectare et demi de terrain, donc heu, j'ai de quoi faire.
387 f135 : Effectivement.
388 F135 : Oui. Y'a de la place. Ah, voyez, j'ai du boulot hein.
389 f136 : Oui. Ça demande beaucoup de temps.
390 F136 : Ah c'est énorme. Ben, je cultiverai pas tout hein (bâillement). On mettra un mouton, des oies, des
391 pommiers. On va bâtir une serre.
392 f137 : Ah oui.
393 F137 : Voilà, moi maintenant c'est tout ce que je demande.
394 f138 : Oui.
395 F138 : Et pouvoir avoir des nuits entières de dor, de sommeil. Parce que tous les matins, je me lève à 5
396 heures (incompréhensible).
397 f139 : Et ça depuis heu...
398 F139 : Non, non, depuis que je suis ici.
399 f140 : Ah oui, vous avez eu un surcroît de travail ?
400 F140 : En temps oui. En temps oui. Bah c'est entre 60 et 70 heures par semaine hein. J'arrive à 7 heures, je
401 pars à 19 heures. Quotidien. Et le mardi et le jeudi, c'est jusqu'à 11 heures.
402 f141 : Le soir ?
403 F141 : Oui. Oui, oui, oui, oui.
404 f142 : Parce que vous donnez des cours ?
405 F142 : Mais non, il y a le restaurant le soir, hein.
406 f143 : Ah oui, vous restez.
407 F143 : Ah oui, oui, oui, oui, je reste oui.

408 f144 : Vous n'êtes pas obligé peut-être ?
409 F144 : Bah heu...Bah si.
410 f145 : Vous vous sentez obligé en tout cas.
411 F145 : Heu...Oui. Il faut un responsable.
412 f146 : Des responsables, on peut déléguer des responsables.
413 F146 : Ben oui, m'enfin bon, c'est comme ça quoi.
414 f147 : Vous ne pouvez pas vous défaire de...
415 F147 : Ben, non, on m'a bien expliqué que c'était comme ça quoi, hein.
416 f148 : Ah oui.
417 F148 : Ah oui.
418 f149 : C'est une demande.
419 F149 : Ah ben oui, c'est comme ça. Mon prédécesseur, quand il était du soir, il arrivait à midi. A 11 heures.
420 Mais moi j'ai pas les moyens d'arriver à 11 heures.
421 f150 : C'est-à-dire ?
422 F150 : Ben j'ai pas le temps. J'ai tellement de choses à faire que je peux pas quoi. Alors vous imaginez un peu
423 le temps de travail.
424 f151 : Hum. Et donc en plus vous venez le samedi matin pour donner des cours aux adultes.
425 F151 : Oui, une fois par mois, c'est pas conséquent.
426 f152 : Ah oui. Et ça, ça vous apporte ?
427 F152 : Bah ça me fait du bien.
428 f153 : Oui.
429 F153 : Parce que je vois des gens de l'extérieur, et puis c'est de la cuisine quoi. On parle de cuisine.
430 f154 : Et donc c'est ce qui vous reste de votre métier de formateur.
431 F154 : Voilà c'est ce qui me reste vraiment de mon métier, voilà. Je suis à cheval entre la cuisine et la
432 formation.
433 f155 : Oui.
434 F155 : Voilà.
435 f156 : Et donc là ça vous apporte quoi justement de passer ces moments ?
436 F156 : Oh, bah c'est sympa hein. Attendez, on rigole bien, on se fait des amis, des clients, tout ça, pouh. C'est
437 un peu de l'oxygène quoi.
438 f157 : C'est plus vraiment du travail pour vous ?
439 F157 : Ah si, c'est du gros travail. Ne serait-ce que physiquement c'est gros hein, je fais ça tout seul hein, la
440 plonge tout hein.
441 f158 : Ah oui.
442 F158 : Ah oui, oui, oui.
443 f159 : oui.
444 F159 : Bah oui, donc heu...
445 f160 : Là c'est auprès d'adultes, externes...
446 F160 : Oui, voilà, des amateurs de cuisine, voilà.
447 f161 : Et c'est vous qui proposez les thèmes ou c'est à la demande ?
448 F161 : Oui, oui, je présente les thèmes heu...En...Là, je suis en retard, j'ai presque fini, il faudrait que je le
449 finisse, les thèmes pour l'année prochaine.
450 f162 : Ah oui.
451 F162 : Voilà. Puis après on envoie le calendrier, puis les gens réservent, voilà.
452 f163 : Donc les thèmes, vous les choisissez par rapport à quoi ?
453 F163 : Bah on...Bah là maintenant, il y a des clients, beaucoup, qui viennent tous les samedis, donc on parle
454 avec eux, qu'est-ce qu'ils aimeraient aborder comme thème, tout ça, voilà. Bah c'est bien.
455 f164 : Oui, oui, oui.
456 F164 : C'est bien. Voilà.
457 f165 : Donc ça, vous voulez que ça continue ?

458 F165 : Oh bah oui, oui, oui. Ça c'est important ça. Pour, pour le CFA c'est important. C'est important parce
459 que c'est...Ce sont des gens de l'extérieur qui ont un autre regard sur notre heu...Sur notre
460 heu...heu...Centre.
461 f166 : Hum, hum.
462 F166 : Oui, c'est important.
463 f167 : Donc, le regard, l'image.
464 F167 : Oui, l'image, et puis en même... (bafouillement) quand, comme on mange tous ensemble, ben, je
465 passe des messages.
466 f168 : Oui.
467 F168 : Bah oui.
468 f169 : Sur le...
469 F169 : Ben sur ce qu'on fait, ce sur les, nos, nos besoins en investissement, nos besoins en...Comment
470 dire...En apport financier, heu, parce que, il y a des gens qui peuvent parfois vous dire, moi je, je, je peux
471 connaître quelqu'un qui peut, par son entreprise, peut-être vous aider, ça, ça arrive hein.
472 f170 : Ah oui.
473 F170 : Nous on a des gens qui nous ont donné plein d'affaires pour les, les, les, jeunes, qui, qui manquaient
474 de chemises ou des trucs comme ça.
475 f171 : Ah d'accord.
476 F171 : Ben, c'est plein de choses comme ça hein.
477 f172 : Oui, oui.
478 F172 : Ah oui.
479 f173 : Par connaissance.
480 F173 : Oui. Oui. Il y a cet aspect heu...Comment dire un peu...ONG. Ouais, c'est ça. C'est-à-dire qu'on parle,
481 qu'on parle beaucoup de l'apprentissage, de, ben de la difficulté des apprentis heu...Du besoin qu'ils ont
482 comme de les soutenir, tout ça, de les aider, tout ça hein. Voilà.
483 f174 : Donc tout ça, ça apporte à la structure, mais à vous ?
484 F174 : A moi ? Rien. Ah si, à moi si, j'ai du plaisir à le faire, non. Non, non, j'ai du plaisir à le faire franchement
485 hein. Oui. C'est sympa quoi.
486 f175 : Parce que c'est un bon moment.
487 F175 : Oui c'est un bon moment, c'est agréable, oui.
488 f176 : Donc d'échanger, de partager...
489 F176 : Voilà, c'est ça oui, oui. C'est ça.
490 f177 : Et auprès des jeunes, ce serait différent ?
491 F177 : Comment ça ?
492 f178 : Des apprentis, vous ne donnez pas de cours aux apprentis ?
493 F178 : Bah si, j'ai une classe moi.
494 f179 : Ah oui !
495 F179 : J'ai une classe.
496 f180 : Ah, ben je savais pas.
497 F180 : Oui, oui, j'ai eu une classe toute cette année, cette année.
498 f181 : D'accord. Et donc là sur quelque chose de particulier encore ?
499 F181 : Ah oui, c'est une formation en CAP en 1 an.
500 f182 : Donc, rapide.
501 F182 : Oui très rapide, intense. Et puis heu...Avec des cotés vraiment heu...Fournis quoi. Qui, qui laissent pas
502 heu...Pas beaucoup de marge pour tout ça quoi.
503 f183 : Bien. Ben écoutez, on a fait le tour un petit peu de tout. C'est passé un peu rapidement...
504 F183 : Oui, oui.
505 f184 : Sur certains aspects, mais...Parce que si vous voulez c'est plus au niveau de l'origine. Ce qui vous
506 a...Vous semblez vous rappeler comme quoi c'est venu tout naturellement...
507 F184 : De quoi ?
508 f185 : Bah, l'envie, la passion, ce qui vous a porté ?

509 F185 : Ho! Dans la cuisine ou dans l'enseignement?
510 f186 : Et ben les deux, d'abord la cuisine et puis après le passage à l'enseignement si vous voulez.
511 F186 : Parce que je suis pas passé à l'enseignement. C'est pas du tout comme ça hein. Je suis passé de la
512 cuisine, à un établissement donnant des formations sur un métier que j'ai pratiqué pendant longtemps.
513 Voilà. Et après j'ai fait connaissance avec ce, ce, ce, avec cette organisation. Je connaissais pas du tout moi,
514 je connaissais rien. Alors il a fallu, heu tout...Par exemple, vous savez heu...Madame B, qui pourtant, elle est
515 rompue à ce truc, ce, ce système de l'Education Nationale, de l'enseignement tout ça. Et là, comme elle dit
516 hein, « *j'apprend tous les jours plein de choses, parce que c'est extrêmement complexe* ». Déjà, à mon niveau
517 c'est complexe, alors vous imaginez au sien. Ça a l'air de rien mais c'est très complexe ici. Chaque chose est
518 un cas particulier quoi. Il y a pas de vision globale, vous pouvez pas. Vous avez un projet d'établissement,
519 mais après vous avez plein, plein, plein de...de...de poches, de...spécialisations etcetera.
520 f187 : Oui.
521 F187 : Bah oui.
522 f188 : Oui en tôlerie-peinture c'est pas pareil que...
523 F188 : Bah oui. Alors vous vous rendez compte, pour une directrice ce que c'est de gérer tout ça. Pôle
524 restauration, les ascenseurs, les pôles de l'industrie, en plus quand on n'est pas vraiment du métier c'est,
525 c'est, c'est vraiment coton quoi.
526 f189 : C'est-à-dire?
527 F189 : Bah c'est compliqué parce que les formateurs, ils vous font bien comprendre que vous êtes pas de
528 son, de leur métier, donc heu...
529 f190 : Ah oui.
530 F190 : Bah oui. Mais ça c'est, il y a pas qu'ici, c'est dans tous les (incompréhensible). Hein. C'est comme un
531 directeur d'hôtel qui va voir son pâtissier en lui disant que ses croissants sont pas bons. Lui, dit, « *ben t'as*
532 *qu'a venir me faire voir comment on fait* ».
533 f191 : D'accord.
534 F191 : Hé oui.
535 f192 : Ah oui, il y a ce rapport là.
536 F192 : Ah bah bien sûr. Bien sûr.
537 f193 : Mais là, c'est pas possible, quelqu'un, pour diriger le centre ne peut pas faire des ascenseurs...
538 F193 : Hé non, non, non. De là, de là, quand même la difficulté pour heu, gérer, tout ça, c'est, c'est,
539 franchement, c'est, c'est, c'est fort quoi. Faut être fort.
540 f194 : Hum, hum. Faudrait un directeur par pôle.
541 F194 : Bah, c'est un peu ce qu'il y a.
542 f195 : Oui.
543 F195 : Ils appellent ça des, des, adjoints de direction, c'est des responsables par pôle. Un directeur, il peut
544 pas, c'est pas possible. Donc après il faut un comité de direction vraiment soudé quoi.
545 f196 : Oui.
546 F196 : Oui. Sinon, c'est ingérable. Ingérable.
547 f197 : Mais vous, vous n'avez pas ce problème là, vous avez une certaine notoriété.
548 F197 : Oui, m'enfin bon, la notoriété fait pas tout, hein.
549 f198 : Ah bon.
550 F198 : Ah bah non. Au contraire, ça vous, c'est pas toujours aidant, hein.
551 f199 : C'est-à-dire qu'on vous demanderait plus ?
552 F199 : Bah oui, on vous demande toujours plus, et puis comme vous savez le faire, vous faites en plus, en
553 plus, en plus, et puis à la fin vous avez réservé des journées exponentielles quoi. C'est compliqué hein. C'est
554 compliqué. Oui.
555 f200 : Mais, il y a quand même quelque chose qui vous a poussé. Parce que vous auriez pu ne faire que de la
556 cuisine, vous aviez un bon niveau, un bon statut, au château d'U. Vous n'aviez pas besoin ?
557 F200 : Non, non, non, non. Non mais, il y avait, il y avait quand même aussi une lassitude dans mon travail
558 aussi.
559 f201 : Ah oui.

560 F201 : Oui. Et puis, le, le projet, tel que madame K me l'a présenté, c'est vraiment intéressant quoi. Il y a un
561 bon projet quand même ici. Le projet d'établissement c'est ça. Le, le pourquoi on fait certaines choses, moi,
562 il me plaît.

563 f202 : Par rapport aux jeunes, par rapport au métier.

564 F202 : Bah oui. Bah oui, oui, oui. Parce que, on se rend compte que, à un moment donné, bah au bout de 40
565 ans de métier, ben heu...Vous avez du mal à vous, à vous remettre en question etcetera, bon. L'idéal après
566 ben c'est de transmettre. C'est, c'est quand même chouette, vous arrivez en fin de carrière vous
567 transmettez.

568 f203 : Hum, hum.

569 F203 : Voilà. Vous essayez de transmettre. Savez, on capte ou on capte pas, c'est pas...évident. Vous voyez ce
570 que je veux dire ?

571 f204 : Bah l'idéal...Oui c'est important, vous l'avez vécu vous-même, on vous a transmis donc...

572 F204 : Bah oui. Après c'est...On vous donne, donner vous recevrez, hein, heu...Et là, c'est heu...Si on vous a
573 donné, il faut redonner hein.

574 f205 : Oui.

575 F205 : C'est-à-dire que, que , il y a, il y a une parole, je crois que c'est Saint-Jean qui dit ça, qui dit, « *tout ce*
576 *qui n'est pas donné est perdu* ».

577 f206 : Ha !

578 F206 : Ah oui.

579 f207 : Oui.

580 F207 : Il y en, il y en a combien de, de savoir-faire qu'on, que des gens ont gardé pour eux dans leur secret,
581 et qui nous serviraient bien aujourd'hui, et puis qui n'ont jamais été...Quand vous voyez le, le, les vernis que
582 Stradivarius mettait sur ses violons, personne n'y est arrivé, personne n'est arrivé à les faire. Mais cet espèce
583 d'idiot, si il avait transmis.

584 f208 : Hum.

585 F208 : Ouais. Bah c'aurait été mieux, ben non.

586 f209 : Il y a des choses qui se perdent, des savoirs...

587 F209 : Bé, tout ça par bêtise, par heu...Ré, rétention du savoir, et il y a rien de pire que ça. C'est comme les
588 gens qui re, retiennent le pouvoir, le pouvoir, le pouvoir, l'argent, l'argent, l'argent. Il y a rien de pire que
589 l'égoïsme. Il y a rien de pire que ça. Bah voilà, moi je donne. J'essaie de donner, un maximum. Mais
590 ça...Voilà.

591 f210 : Bon, il y a des retours quand même. Enfin ça va, vous le vivez bien.

592 F210 : Ah oui, oui. Je le vis bien.

593 f211 : Dans ce qu'on vous retourne de ce que vous donnez.

594 F211 : Oui, c'est clair. Ça se passe bien, mais je veux dire c'est que, j'arrive à un âge où je peine quoi, hein.
595 C'est ça le truc. Physiquement, c'est un peu dur quoi, un peu difficile. M'enfin bon, c'est comme ça hein.

596 f212 : Et vous avez eu quelqu'un comme modèle dans votre vie ?

597 F212 : Pouh...Pas les gens eux-mêmes mais ce qu'ils m'ont, ce qu'ils m'ont fait voir. Parce que déjà, on les
598 connaît pas.

599 f213 : Il y a que vous qui les connaissez ?

600 F213 : Non, ce que je veux dire c'est que, les gens sur qui vous vous référez parce que, pour ceci pour cela,
601 c'est dans ce qu'ils ont fait, pas, pas dans, pas forcément pour ce qu'ils sont.

602 f214 : D'accord oui.

603 F214 : Hein. Ce qui est important, ce sont leurs actes. C'est pour ça qu'ils ont... Ce sont ces actes là que vous
604 jugez heu...Honorables ou non. Et après vous choisissez les choses les plus honorables, si vous avez envie de
605 les faire. Après, vous voyez que, dans, dans, deux-trois gugusses ici, pour qui c'est le contraire. Voilà. Tout ce
606 qu'on peut détruire, on démolit. Voilà, c'est un plaisir.

607 f215 : Donc vous avez bien des modèles, des gens comme ça.

608 F215 : Ah oui. Bé, bé vous savez la...Heu...La réussite de chacun, ce sont les rencontres.

609 f216 : Oui.

610 F216 : Et de ce qu'on en fait de ces rencontres. C'est ça le truc. Pour moi c'est ça. C'est à travers les autres
611 qu'on réussit hein. Si on arrive à capter les autres, les, les, dans l'enseignement, des valeurs etcetera, et
612 qu'on les fait siennes parce qu'on les choisit, on les, on les trie. Et c'est comme ça qu'on s'enrichie, c'est
613 comme ça qu'on évolue hein. Pour moi c'est ça.
614 f217 : Et ça vous l'avez vécu jeune, en face de chez vous, dans cette pâtisserie ?
615 F217 : Ah, heu...Non, non, pas, non, c'est pas tout à fait ça, parce que c'était un type qui était heu...Qui avait
616 le cœur sur la main mais qui était imbuvable au boulot, donc c'était pas très agréable quoi.
617 f218 : Oui.
618 F218 : Mais heu...Comment dire, au niveau du métier, l'exigence du métier, là franchement peuh !
619 f219 : Il avait ça.
620 F219 : Ah...La qualité et puis le...La vérité, parce que, il trichait pas sur ce qu'il faisait voilà c'est tout. Ça c'est
621 important ça.
622 f220 : Hum, hum.
623 F220 : Le mec qui triche pas dans son travail, c'est le plus important ça.
624 f221 : Ah oui.
625 F221 : Oui, ne pas tricher dans son travail. Faire le mieux possible, et puis, quand on sait pas, on sait pas.
626 Quand on peut pas, on peut pas. Mais après on apprend et puis on fait, on fait des efforts, si on peut pas,
627 ben on arrête. Mais, il faut pas bluffer. Faut pas raconter de salades hein.
628 f222 : Non.
629 F222 : Non, ça sert à rien. Voilà, mon point de vue. Sinon, qu'est que vous vouliez faire ?
630 f223 : Vous faire parler tout simplement. Là je vois que vous êtes fatigué.
631 F223 : Oui, oui, oui, oui, là je suis fatigué. Oui je suis fatigué, et puis j'ai pas fini...
632 f224 : Oui, on va clore l'entretien.
633 F224 : Mais, ça, on peut reprendre hein si vous voulez ? On peut reprendre.
634 f225 : Merci, en tout cas du...
635 F225 : Oui.
636 f226 : Temps que vous m'avez...
637 F226 : Oui, oui.
638 f227 : Accordé déjà.
639 F227 : On peut reprendre tout ça, hein. D'accord. Voilà.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bardin, L. (1977/2009). *L'analyse de contenu*. Paris, France: Éditions PUF.
- Bertaux, D. (1997/2010). *L'enquête et ses méthodes : Le récit de vie*. Paris, France: Armand Colin éditeur.
- Blanchet, A. e. (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris, France: Éditions Nathan.
- Blanchet, A. e. (1998/2005). *Les techniques d'enquête en sciences sociales*. Paris, France: Éditions Dunod.
- Boutinet, J.-P. (2009). *L'ABC de la VAE*. Toulouse, France: Éditions Eres.
- Boutinet, J.-P. (1995/2002). *Psychologie de la vie adulte*. Paris, France: Éditions PUF.
- Boutinet, J.-P. (1993/2004). *Psychologie des conduites à projet*. Paris, France: Éditions PUF.
- Boutinet, J.-P. (2010). Turbulences autour des temporalités liées aux âges de la vie adulte. *Le Télémaque*, pp. 61-70.
- Boutinet, J.-P., Denoyel, N., & Pineau, G. e.-Y. (2007). *Penser l'accompagnement adulte. Ruptures, transitions, rebonds*. Paris, France: Éditions PUF.
- Carré, P. e. (1999/2011). *Traité des sciences et des techniques de formation*. Paris, France: Éditions Dunod.
- Collectif. (2011). *Dicoguide de la formation : Spécial réforme de la formation*. Paris, France: Éditeur L'Étudiant.
- Danvers, F. (1981/2003). *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation*. Villeneuve d'Ascq, France: Presses Universitaires du Septentrion.
- Delalande, A. (1926/1985). *Le vocabulaire technique et critique de la philosophie*. Paris, France: Éditions PUF.
- Delory-Momberger, C. (2000). *Les histoires de vie, de l'invention de soi au projet de formation*. Paris, France: Éditions Anthropos.
- Deschavanne, E. e.-H. (2007). *Philosophie des âges de la vie*. Paris, France: Éditions Grasset.
- Dictionnaire des sciences humaines*. (2004). Auxerre, France: Éditions Sciences Humaines.

Dictionnaire des synonymes et nuances. Collection Les usuels. (2011 (2005)). Le Robert.

Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation. (1994/2005). Paris, France: Éditions du Retz.

Dictionnaire historique de la langue française. (2004). Paris, France: Le Robert.

Dominicé, P. (1990/2003). *L'histoire de vie comme processus de formation.* Paris, France: Éditions L'Harmattan.

Éducation Permanente. (n°148/2001-3). *Pour une écoformation. Former à et par l'environnement.*

Fenouillet, F. (2011). La place du concept de motivation en formation pour adultes. *Savoirs n°25* , pp. 11-46.

Foucault, M. (1994). *Dits et écrits 1954-1988, Tome IV 1980-1988.* Paris, France: Éditions Gallimard.

Gingras, M. &. (1998, septembre). Le modèle de Schlossberg pour expliquer les transitions personnelles et professionnelles. *L'orientation scolaire et professionnelle, n°3* , pp. 339-352.

Guichard, J. e. (2007). *Orientation et insertion professionnelle, 75 concepts clés.* Paris, France: Éditions Dunod.

Guiho-Bailly, M.-P. (1994/2005). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation.* Paris, France: Éditions du Retz.

Haller, O. (1989). Ne m'appellez plus jamais formateur. *Entreprise formation n°39* , pp. 24-25.

Hédoux, J. (2005). Formateurs d'adultes. Dans *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (pp. 413-416). Paris, France: Éditions du Retz.

Houde, R. (1986/1999). *Les temps de la vie, le développement psychosocial de l'adulte.* Boucherville, Québec: Gaëtan Morin éditeur.

Josso, m.-C. (2011). *Expérience de vie et formation.* Paris, France: Éditions L'Harmattan.

Josso, M.-C. (2000). *La formation au coeur des récits de vie.* Paris, France: Éditions L'Harmattan.

Lainé, A. (2011). Répondre de son expérience par le récit de soi. *Education Permanente n°187* .

Laot, F. e. (2008). *Pour une histoire de la formation.* Paris, France: Éditions L'Harmattan.

Laot, F. (2005). Que sont les formateurs devenus ? *Education permanente n°164* , pp. 13-25.

- Layec, J. (2006). *Auto orientation tout au long de la vie, le port folio réflexif*. Paris, France: Éditions L'Harmattan.
- Le Boterf, G. (2013). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris, France: Les Éditions d'Organisation-Eyrolles.
- Le Boterf, G. (1997/2011). *Ingénierie et évaluation des compétences*. Paris, France: Les Éditions d'Organisation-Eyrolles.
- Le petit Larousse*. (2010). Paris, France: Éditions Larousse.
- Le petit Robert*. (2004). Paris, France: Dictionnaire Le Robert.
- Lescure de, E. e. (2010). *Les métiers de la formation*. Rennes, France: Éditions Presses Universitaires de Rennes.
- Lescure de, E. (2005). Que sont les formateurs devenus ? *Education permanente n°164* , pp. 39-49.
- Malglaive, G. (1990/2005). *Enseigner à des adultes*. Paris, France: Éditions PUF.
- Malglaive, G. (2007). *Formateur d'adultes, un itinéraire*. Paris, France: Éditions L'Harmattan.
- Mégenont, J.-L. e.-B. (2001-2). Dynamiques identitaires et représentations de soi dans une phase de transition professionnelle et personnelle. *Connexions n°76* , pp. 15-28.
- Morin, E. (1980). *La méthode, Tome II La vie de la vie*. Paris, France: Éditions Seuil.
- Mucchielli, A. (2011). *Les motivations*. Paris, France: Éditions PUF.
- Mucchielli, R. (2013). *La dynamique des groupes*. Paris, France: ESF éditeur.
- Mucchielli, R. (1974/2006). *L'analyse de contenu*. Issy-les-Moulineaux, France: ESF éditeur.
- Pineau, G. e.-L. (1993/2007). *Les histoires de vie*. Paris, France: Éditions PUF.
- Pineau, G. (1991). *La formation expérientielle des adultes*. Paris, France: Éditions La Documentation Française.
- Pineau, G. (1986). *Temps et contretemps en formation permanente*. Paris, France: Éditions Universitaires UNMFREO.
- Quivy, R. e. (1995/2006). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris, France: Éditions Dunod.
- Raynal, F. e. (1997). *Pédagogie : Dictionnaire des concepts clés*. Paris, France: ESF éditeur.
- Riverin-Simard, D. (1984). *Étapes de vie au travail*. Montréal, Québec: Éditions Saint-Martin.
- Sartre, J.-P. (1946/1996). *L'existentialisme est un humanisme*. Paris, France: Éditions Gallimard.

- Schopenhauer, A. (1903). *Essai sur le libre arbitre*. Paris, France: Éditions d'aujourd'hui.
- Sloterdijk, P. (2001). Fonder un droit de l'animal. *Le Monde des débats*, n°26 , 26.
- Solar, C. (2001). *Le groupe en formation des adultes*. Bruxelles, Belgique: Éditions De Boek Supérieur.
- Todorov, T. (1989). *Nous et les autres*. Paris, France: Éditions Seuil.
- Unrug d', M.-C. (1974). *Analyse de contenu et acte de parole*. Paris, France: Éditions Universitaires.
- Vermersch, P. (1994/2011). *L'entretien d'explicitation*. Issy-les-Moulineaux, France: ESF éditeur.
- Vico, G. (1744/2001). *La science nouvelle. Principes d'une science nouvelle relative à la nature commune des nations*. Paris, France: Éditions Fayard.
- Villers de, G. e. (2012). *Souci et soin de soi. Liens et frontières entre histoire de vie, psychothérapie et psychanalyse*. Paris, France: Éditions L'Harmattan.

TABLE DES MATIERES

PARCOURS DE VIE ADULTE ET TRANSITION VERS LES METIERS DE LA FORMATION	1
Etude par entretiens semi-directifs auprès de deux formateurs	1
SOMMAIRE	2
INTRODUCTION	5
PREMIERE PARTIE : LE CONTEXTE, ANCRAGE BIOGRAPHIQUE ET MISE EN PROBLEME....	6
CHAPITRE 1 : RECIT DE VIE	7
1.1/ Origines familiales	7
1.2/ Ecoles primaires	8
1.3/ Collège, lycée	8
1.4/ Passage transitoire	9
1.5/ Formations pour adultes.....	9
1.6/ Formateur pour adultes.....	11
1.7/ Master SIFA.....	12
CHAPITRE 2 : QUESTIONNEMENTS	13
2.1/ Avant le SIFA	13
2.2/ Entrée en SIFA.....	14
2.3/ Stage en entreprise	15
2.4/ Sujet de recherche	22
CHAPITRE 3 : HYPOTHESES.....	26
3.1/ Pensée humaniste	26
3.2/ Apprendre toute sa vie	26
3.3/ Histoire de vie et formation	27

DEUXIEME PARTIE : TROIS CONCEPTS POUR PENSER LES TRANSITIONS DE LA VIE

ADULTE..... 28

CHAPITRE 4 : LE CONCEPT DE VIE ADULTE 29

4.1/ Origines et définitions du mot adulte.....	29
4.2/ Les âges de la vie adulte	31
4.3/ Les temporalités de la vie adulte.....	32
4.4/ La différence de genre.....	33
4.5/ Dispersion des temporalités	33
4.6/ L'adulte face à lui-même dans la perte des anciens repères	35
4.7/ Repères théoriques pour une compréhension de la vie adulte	36

CHAPITRE 5 : LE CONCEPT DE FORMATION 41

5.1/ Origines : Étymologie.....	41
5.2/ Définition de formation	42
5.3/ Premières réflexions.....	43
5.4/ Passages à travers champs : Dans les sciences de la nature	45
5.5/ Dans les sciences de l'éducation	47
5.6/ Les métiers de la formation	48

CHAPITRE 6 : LE CONCEPT DE TRANSITION 54

6.1/ Notion de transition dans les dictionnaires	54
6.2/ Premières réflexions.....	56
6.3/ Notion d'orientation.....	59
6.4/ Premières réflexions.....	60
6.5/ Les transitions en psychologie sociale	61
6.6/ Les transitions d'après Jean-Pierre Boutinet.....	63
6.7/ Les transitions d'après « Les temps de la vie » de R.Houde.....	65

CHAPITRE 7 : PROBLEMATIQUE 67

TROISIEME PARTIE : METHODOLOGIE	69
CHAPITRE 8 : PRESENTATION DE L'ENQUETE	70
8.1/ Méthodologie.....	70
8.2/ Recueil des entretiens	72
CHAPITRE 9 : ANALYSE CROISEE DES ENTRETIENS.....	77
9.1/ Analyse par entretien	77
9.2/ Analyse comparative	96
CHAPITRE 10 : INTERPRETATION ET PRECONISATIONS.....	97
10.1/ Interprétation.....	97
10.2/ Préconisations	103
CONCLUSION.....	106
ANNEXES.....	108
Transcription de l'entretien avec Marcel.....	108
Transcription de l'entretien avec Félix.....	129
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	143
TABLE DES MATIERES.....	147

BONNET Christophe (2013). *Parcours de vie adulte et transition vers les métiers de la formation*. Mémoire présenté en vue de l'obtention du Master II Professionnel « Stratégie et Ingénierie en Formation d'Adulte » à l'Université François Rabelais de Tours. 150 pages

Présentation : Les âges de la vie modifient notre rapport au monde et au savoir. L'expérience professionnelle alimente notre parcours de vie et nous amène à un besoin ou une envie d'autre chose, un ajustement de nous-mêmes, un nouvel espace dans un nouveau temps. Prolongement ou renoncement ? Rupture ou évolution naturelle ? Quel intérêt y a-t-il pour les métiers de la formation à représenter une transition aux professionnels ? Les choix de vie personnels peuvent-ils correspondre à l'évolution de notre société ?

L'auteur, formateur pour adultes en transition professionnelle au milieu de sa vie propose une étude sur l'élan qui pousse des professionnels confirmés à basculer vers les métiers de la formation professionnelle.

Mots clés : vie adulte, formation, transition, orientation, parcours, valeurs

BONNET Christophe (2013). *Life course of adult and transition to trades in the field of training*. Study for obtaining the Master II Professional "in Strategy and Engineering of Adult Education" at the University of Tours. 150 pages.

Presentation : The stages of life change our relationship to the world and knowledge. The experience in our life course brings us to a need or a desire for something else, an adjustment of ourselves, a new space in a new time. Prolongement or renouncement? Rupture or natural evolution? Why professionals would be interested to undertake a transition to trades in the field of training?? The personal choices can they match the evolution of our society?

The author, trainer for adults in career transition to middle age of life proposes a study on the momentum that pushes professionals to switch to trades training.

Tags : adult life, training, transition, orientation, career, existential values