

La formation individualisée en entreprise d'entraînement. Entre théorie et pratiques

Cédric Frétné



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/tfe/1345>
ISSN : 1760-8597

Éditeur

UMR ADEF P3

Référence électronique

Cédric Frétné, « La formation individualisée en entreprise d'entraînement. Entre théorie et pratiques », *Travail et formation en éducation* [En ligne], 6 | 2010, mis en ligne le 18 janvier 2011, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/tfe/1345>

Ce document a été généré automatiquement le 1 mai 2019.

© Tous droits réservés

La formation individualisée en entreprise d'entraînement. Entre théorie et pratiques

Cédric Frégné

- 1 C'est aujourd'hui un lieu commun, en matière d'éducation des adultes, de considérer la pédagogie « frontale » ou « magistrale » comme impropre à favoriser les apprentissages. Casser les routines scolaires, rompre avec les unités de temps, de lieu et d'action, prendre systématiquement appui sur les expériences (professionnelles, associatives, militantes, familiales, etc.) accumulées et promouvoir des démarches inductives constituent autant de préceptes désormais posés en guide d'action par les spécialistes de l'ingénierie pédagogique (Carré, 1992). La soumission à ces principes garantirait une mise en œuvre d'actions de formation à la fois éthiquement respectueuses des « apprenants » (à qui l'on éviterait l'humiliation de l'infantilisation) et pédagogiquement riches de maîtrises cognitives voire méta-cognitives. Aujourd'hui que s'affirme la supériorité de l'individualisation et de la personnalisation de la formation sur toute autre pédagogie que l'on qualifiera généralement, pour la disqualifier, de « classique » (sous-entendue archaïque, dépassée) ou de « scolaire » (c'est-à-dire monolithique, inefficace)¹, l'ambition de ce texte est d'interroger les modalités d'adoption, au niveau des pratiques formatives, de tels *leitmotive* pédagogiques. Autrement dit, les propositions réformatrices sont-elles suivies d'effets tangibles ?
- 2 Par-delà les pétitions de principe qui accompagnent l'énoncé de ces idéaux pédagogiques, il importe en effet d'étudier les réalisations pratiques conduites au nom de ces modèles. Suivant ce schéma d'analyse, on repérera les implicites qui rendent leur mise en œuvre autrement plus délicate que les dires ne le supposent généralement. Il s'agira donc de traiter, dans la phase de l'application, de la *résistance* des hommes et des dispositifs aux méthodologies qui ont vocation à assurer le déploiement des modèles pédagogiques.
- 3 Le texte s'organise en trois temps : en premier lieu, nous revenons sur des considérations générales interpellant, de longue date maintenant, les tenants et aboutissants de la formation individualisée. A cette aune, nous procédons ensuite à un repérage

systematique des références à l'individualisation et à la personnalisation présentes dans les documents qui régissent *normalement* (suivant un programme normatif) l'activité des « stages en entreprise d'entraînement ». Nous confrontons enfin méthodiquement ces énoncés aux pratiques observées dans le cadre d'une entreprise d'entraînement particulière. En matière de conclusion, nous interrogeons les raisons qui motivent l'écart, ce qui nous permettra de relativiser la force d'imposition qu'exercent les discours « novateurs » en matière d'éducation des adultes.

La formation individualisée en formation des adultes

- 4 On sait le caractère illusoire de toute recherche des fondements absolus d'un phénomène. Prendre comme point d'appui le rapport que Catherine Froissart et François Aballéa (1989) consacrent à « formation de masse et individualisation de la formation » ne revient pas à fixer un point zéro. Au demeurant, les auteurs eux-mêmes citent nombre de travaux antérieurs à leur propre production. À l'instar de Michel Foucault (1969), ce sont des « commencements relatifs », des « instaurations » ou des « fondations » plus que des « fondements » que nous recherchons. Or, ce travail répond à ces caractéristiques en ce qu'il va poser, pour longtemps, le socle problématique à l'aune duquel des investigations empiriques et théoriques vont être conduites.

Des pratiques contingentes et des démarches plurielles

- 5 Froissart et Aballéa notent d'emblée que le sujet qu'ils se proposent de traiter est porteur d'enjeux sociaux considérables. Au fond, l'ambition poursuivie par les promoteurs de la formation individualisée est de « rationaliser l'acte éducatif » 1989, (p. 8). En conséquence de ce programme d'action, c'est un véritable raz-de-marée pédagogique et institutionnel qui se dessine à l'horizon. « La réorganisation de la politique de formation professionnelle autour de cursus de formation individualisés, rapportent les auteurs, n'est possible qu'à un certain nombre de conditions qui affectent à la fois le rapport du salarié à sa formation, le rôle du formateur, les relations de l'entreprise et du salarié à l'appareil de formation et au formateur, la politique de gestion des emplois et des qualifications. Cette réorganisation provoque des effets de structures tant du côté des entreprises que de l'appareil de formation » (p. 4). Les auteurs observent déjà à l'époque que les acceptions du terme « formation individualisée » varient grandement selon les locuteurs, institutions ou acteurs individuels. Au regard de leur matériau d'enquête (essentiellement l'étude d'actions de formation en direction de publics faiblement qualifiés), ils proposent une distinction analytique de poids, considérant que la formation individualisée relève plus d'une « démarche » que d'une « méthode ». Qui plus est, cette démarche ne conduirait pas à « la mise en place d'une pratique homogène », « niveaux » et « modalités » d'individualisation étant sujets à variations.
- 6 Clairement, « c'est d'abord en opposition au modèle scolaire que la formation individualisée se définit » (p. 11). On assiste alors à une centration sur la figure de l'« apprenant » dont il s'agit de reconnaître les caractéristiques individuelles : ainsi, dans les expérimentations étudiées, confectionne-t-on des « itinéraires différenciés » (p. 13) de formation, respecte-t-on les « rythmes d'apprentissage » (p. 14) personnels et développe-t-on une « multiplicité de[s] méthodes pédagogiques » (p. 15). Tout ceci ne va pas sans difficultés opérationnelles, lorsque l'on sait que dans les années considérées, la formule

du stage à entrées et sorties permanentes par exemple n'entre que difficilement dans le cahier des charges des prescripteurs publics ou privés de formation. En termes pratiques, les auteurs montrent notamment que l'enjeu est de « trouver des modalités de financement qui autorisent les phénomènes de compensation d'un individu à l'autre plutôt que de fixer un nombre [d'heures de formation] *a priori* pour chacun » (p. 15).

- 7 Sans entrer dans le détail des réalisations présentées et analysées par Froissart et Aballéa, il ressort de leurs enquêtes quelques résultats saillants. En premier lieu, si les finalités sont partagées – « casser la logique uniforme des produits-formation traditionnels avec une durée et un parcours identiques pour tous » –, les dispositifs sont extrêmement divers dans leur mise en œuvre. « Pour les uns, le problème de l'individualisation est essentiellement posé en termes de trajet de formation plus ou moins long et plus ou moins différencié, pour les autres au-delà d'un seul parcours différencié tant pour des raisons de faisabilité que de coûts et/ou de choix pédagogique, l'individualisation se traduit par l'élargissement des temps de travail autonome par rapport au temps de travail collectif » (p. 35). Ensuite et conformément à leur approche, ils saisissent une série d'écarts entre les formations dites individualisées qu'ils ont étudiées et leur acception première du terme. Ces écarts se situent bien en termes de « niveaux » d'individualisation et de « modalités » d'évaluation individualisées tels que précisés dès l'introduction du rapport d'études. Enfin et par-delà les orientations définitionnelles, les actions observées s'avèrent d'autant plus « mobilisatrices » (p. 60) de la main d'œuvre qu'elles intègrent des « projets professionnels individuels », s'inscrivent dans une « proximité aux réalités du travail », sont doublées d'informations précises permettant de « réduire les incertitudes » face à une modalité de formation inhabituelle.
- 8 *In fine*, Froissart et Aballéa font état de trois écueils relatifs aux discours et aux pratiques se revendiquant de la formation individualisée. Le premier – déjà évoqué – tient aux significations multiples et aux contenus variés que recouvrent des réalisations conduites en son nom. Comment introduire de la clarté dans cet ensemble polysémique et polymorphe ? Rapporté au déploiement des mots d'ordre louant ses vertus, le second renvoie à la modestie de ses réussites effectives. « Force est de considérer que parmi les actions caractérisées d'individualisées par leurs promoteurs, bien peu d'entre elles permettent d'inscrire les salariés dans un itinéraire de formation à moyen terme en fonction de leurs acquis, besoins et motivations et des exigences de l'entreprise » (p. 69). En l'absence de cursus individualisé de formation digne de ce nom, quel crédit accorder aux démarches qui se reconnaissent dans la formation individualisée ? Le troisième écueil enfin – solidaire du précédent – est celui de l'élitisme. Au regard de leurs investigations empiriques, les auteurs se demandent « si l'individualisation de la formation [...] n'est pas de nature à exacerber les tendances sélectives sinon ségréguatives de la formation professionnelle continue » (p. 70). La formation individualisée ne risque-t-elle pas de profiter principalement à ceux qui ont déjà bénéficié d'une solide formation initiale ?

Formation initiale, formation continue

- 9 Bien des travaux ont succédé à ce rapport. Étant donné l'engouement pour la formation individualisée dans le domaine de la formation des adultes à partir des années 1980, il est tout à fait paradoxal de constater que les premières expérimentations et les premiers travaux de recherche sur cette thématique se situent en formation initiale. Dans sa conférence introductive au colloque de l'AECSE²⁴, Guy Avanzini (1993, p. 34-35) rappelle

que l'enseignement individuel prévalait au Moyen-Âge, avant que la classe et l'enseignement collectif ne soient lentement et progressivement inventées. Depuis, l'école a oscillé entre « l'insuffisance » de deux stratégies : « renforcer l'homogénéité » des classes ou « valoriser l'hétérogénéité » de celles-ci. Pour Avanzini, « c'est globalement de ce constat que procède une série de tentatives d'individualisation, d'abord liées aux travaux d'Alfred Binet au début du siècle, sur la psychologie différentielle et la notion de psychologie individuelle puis, globalement, à l'Éducation nouvelle ». Dans sa conférence, Avanzini affirme ensuite que « la thématique de ces auteurs se serait vite limitée à enrichir l'histoire de la pédagogie [...] si elle n'avait été réactivée au titre de l'éducation des adultes ». L'action de Bertrand Schwartz (1973) est alors présentée, l'auteur rappelant que dans la mouvance des critiques de l'institution scolaire de mai 1968, il avait proposé d'adopter « une série de mesures, tendant, les unes à individualiser la formation, les autres à remettre à chacun les responsabilités de sa propre éducation ».

- 10 Au cours du même colloque, Philippe Meirieu (1993) explore « le champ sémantique du concept d'individualisation » au sein duquel il situe la « différenciation » et la « personnalisation ». Il en fait un « concept nomade et polymorphe » et recourt à une typologie pour classer les différentes formes d'individualisation qu'il recense :
- « l'axe des situations d'apprentissage » qui renvoie aux méthodes pédagogiques, à la didactique, ainsi qu'aux stratégies et activités d'apprentissage (individualisation des apprentissages) ;
 - « l'axe des parcours » qui renvoie aux établissements, à l'organisation, au système et à l'articulation des modules de formation (individualisation des parcours) ;
 - « l'axe des contenus » qui renvoie aux programmes nationaux, aux référentiels et aux objectifs de formation.
- 11 Même si, en début de conférence, Meirieu évoque « l'individualisation en formation initiale et continue », son regard le porte de fait vers le système scolaire, avec l'évocation des programmes et le choix d'une typologie des formes d'individualisation très axée sur la pédagogie.
- 12 En accord avec Meirieu, Philippe Perrenoud (1995) distingue la pédagogie différenciée de l'individualisation des parcours. Il précise ainsi que « ces deux expressions ne sont pas interchangeables : [la première] s'intéresse à l'action pédagogique, [la seconde] aux cheminements des apprenants, mais ce sont deux facettes d'un même fonctionnement ». Pour lui, « individualisation » renvoie à dispositif, cursus, régulation, bilan, contrat, projet personnel. Il attire l'attention sur le risque que ces « expressions abstraites » font courir : fonctionner comme des formes vides, sans référence à des contenus, des savoirs, des pratiques, etc., produisant finalement « une ingénierie creuse » avec une « individualisation des parcours sans substance » et la « différenciation d'une action pédagogique sans objectifs explicites ».
- 13 Perrenoud s'interroge encore sur la difficulté à maîtriser la différenciation, sachant que, pour lui, celle-ci « est toujours *déjà là* » et qu'il s'agirait d'en tenir compte « lorsqu'on fait des programmes ; lorsqu'on organise des formations ». Selon lui, « l'individualisation des parcours de formation est donc, pour une part, un impensé, une réalité que l'institution connaît, mais refuse de prendre en compte ». Il s'ensuit, précise-t-il, « une conséquence considérable : plutôt que d'infléchir les processus d'individualisation existants, on crée des structures nouvelles, par exemple, le soutien pédagogique, les cycles ou les modules comme s'ils étaient au fondement de l'individualisation des parcours de formation alors qu'ils tentent simplement d'en prendre le contrôle. Ce qui n'est pas inutile, mais peut se

révéler dérisoire, voire riche d'effets pervers, au regard des individualisations sauvages. » (p. 7)

- 14 Dans le même article, Perrenoud poursuit son travail de conceptualisation autour de l'individualisation, en proposant trois lectures des parcours de formation :
- « *Le cursus* comme série de positions occupées dans un système éducatif, comme série de programmes, de cours ou de modules suivis ;
 - *Le curriculum réel* de formation comme suite de situations et d'expériences formatrices, voulues ou non ;
 - *L'histoire de formation* comme *cheminement de la personne*, processus de développement et d'apprentissage, donc de transformation de ses représentations, de ses attitudes, de ses valeurs, [...], bref de ce tout ce qui constitue ses acquis ». (p. 4)

Formation individualisée et autoformation

- 15 Grâce à des études de terrain et des constructions théoriques sur la formation à distance (1998), puis sur les formations ouvertes (2005), d'autres travaux d'importance sont menés par Annie Jézégou sur la notion d'individualisation. L'auteure considère « l'individualisation de la formation et les environnements pédagogiques médiatisés comme les principaux vecteurs de flexibilité jugée nécessaire à la réalisation de ce passage ». Pour elle, la confusion récurrente entre « individualisation » et « autoformation » « entretient le flou existant autour des différentes appellations de dispositifs qualifiés de façon explicite ou implicite, d'individualisés. Toutes ces appellations traduisent une véritable inflation des modèles qui peuvent toutefois se réduire à deux axes de différenciation »². Ceux-ci sont le reflet de deux conceptions très différentes de l'autoformation en milieu éducatif institué. De plus, selon elle, « ils renvoient à des configurations de dispositifs qui présentent des degrés de flexibilité très différents, voire opposés » (Jézégou, 1998).
- 16 Le premier axe est celui de l'*individualisation de type institutionnel*. Il reflète une logique d'hétéro-structuration³ qui « se manifeste par une standardisation des parcours de formation et des situations d'apprentissage » (Jézégou in Trollat et Masson dir., 2009, p. 53). Ces parcours et situations sont prédéterminés lors de la phase de conception du dispositif et visent à répondre aux profils des différents publics à former. D'une manière générale, la structure globale du dispositif est relativement rigide et ouvre peu de libertés de choix pour se former et pour négocier, tout au long de son parcours, les conditions organisationnelles, pédagogiques voire technologiques de ses apprentissages. « Dans cette forme d'individualisation, le recours explicite ou implicite à la notion d'individualisation peut constituer un masque qui contribue à reproduire les modèles traditionnels tout en renforçant le pouvoir des institutions sur les formés » (Jézégou, 2006, p. 5).
- 17 Le second axe est celui de l'*individualisation à visée autonomisante*. Il correspond à une logique d'auto-structuration où l'individualisation est avant tout considérée comme un moyen au service de l'exercice et du développement de l'autonomie des personnes en formation (Jézégou, 2006). Cette autonomisation est définie comme « le processus par lequel la personne devient de plus en plus apte à se prendre en main et à se diriger par elle-même dans sa vie en général (autonomie personnelle) ou dans sa manière d'apprendre (autonomie éducative) » (Sauvé in Prévost, 1994, p.25). « Cette forme d'individualisation vise à favoriser la prise de contrôle, par l'apprenant lui-même, de sa formation et des conditions organisationnelles, pédagogiques, voire technologiques de ses

apprentissages » (Jézégou, 2009, p.55). Cette prise de contrôle constitue un des principaux leviers susceptibles de favoriser l'autonomie en formation. Elle vise également à offrir à l'apprenant des libertés de choix sous l'angle du temps, du lieu, des moyens, des supports d'apprentissage, des personnes-ressources, etc. Pour Jézégou (2006), l'individualisation autonomisante est une démarche qui favorise donc la rencontre entre deux logiques : celle de l'institution d'une part, celle du sujet apprenant de l'autre, chacun des protagonistes disposant de son propre système de ressources et de contraintes. Elle traduit une dynamique de co-structuration du parcours de formation et des situations d'apprentissage.

- 18 Sur la base d'une étude cas, les deuxième et troisième parties de cet article entendent apprécier la mise en œuvre, au sein des *stages en entreprise d'entraînement*, de cet ensemble de préceptes pédagogiques rappelé en première partie. Pour être plus précis, qu'advient-il, lorsque des acteurs locaux s'attachent à mettre en pratique, pour des demandeurs d'emploi en formation, les principes de la formation individualisée ?
- 19 **La formation individualisée en entreprise d'entraînement : les règles de la pratique**
- 20 Le stage en entreprise d'entraînement consiste en la « reproduction », pour des demandeurs d'emploi en formation, des activités tertiaires d'entreprise. Sa finalité explicite est de préparer (ou d'*entraîner*) les bénéficiaires à occuper les postes pour lesquels ils déposeront leur candidature, en cours ou au terme de la formation.
- 21 En théorie⁴, l'entreprise d'entraînement est structurée à l'image d'une entreprise, à l'exception notable de la fonction « production » qui, elle, n'existe pas. On observe notamment une organisation en services et la reproduction d'échelons hiérarchiques en leur sein. Les postes de travail sont ainsi occupés par des stagiaires de la formation professionnelle qui conçoivent des gammes de produit, réalisent des études de marché, organisent des campagnes promotionnelles, opèrent des transactions commerciales, établissent des bilans comptables, délivrent des fiches de paie, renseignent des déclarations d'assurance, etc. Les documents de travail sont des fac-similés diffusés au sein du réseau des entreprises d'entraînement ou inspirés des supports utilisés par des entreprises marraines.

Les entreprises d'entraînement en France et leur réseau

- 22 Les « partenaires commerciaux » sont la centaine d'autres entreprises d'entraînement françaises, les 2500 européennes ou les 3700 mondiales. Pratiquement, chaque entreprise d'entraînement accueille entre 30 et 40 stagiaires par an, pour des durées de stage n'excédant pas quatre à cinq mois. Du point de vue de l'organisation quotidienne, dix à quinze stagiaires effectuent un parcours de formation généralement individualisé, l'intégration et la conclusion du stage se réalisant, dans deux tiers des cas, selon le système dit d'entrées et sorties permanentes, système qui tranche avec le modèle plus courant du stage par promotion.
- 23 Les porteurs d'entreprises d'entraînement sont, pour l'essentiel, des centres de formation privés (marchands et non marchands). Des entreprises d'entraînement sont également ouvertes à l'initiative de GRETA. De manière plus marginale, l'AFPA ainsi que des organismes consulaires (Chambres de Commerce et d'Industrie, Chambre des Métiers) ont investi dans le fonctionnement de ce type de dispositif de formation.

- 24 Les financeurs ont évolué dans le temps. Les fonds publics restent, aujourd'hui encore, largement dominants. Mais d'un financement massivement étatique, on est passé à une ventilation très à l'avantage des Conseils régionaux. Jusqu'au 1^{er} janvier 2005, les deux principaux prescripteurs de formation étaient les Directions Départementales du Travail de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DDTEFP) et les Conseils régionaux : plus de 80% des entreprises d'entraînement accueillait ainsi des stagiaires bénéficiant du conventionnement SIFE (Stages d'Insertion et de Formation à l'Emploi), destiné à des publics de plus de vingt-six ans et financé par les DDTEFP; trois-quarts des stages en entreprise d'entraînement étaient financés par les Conseils régionaux pour l'accueil de jeunes stagiaires, âgés de moins de vingt-six ans au vu des catégories administratives. Avec l'acte II de la décentralisation (loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales), les Régions ont désormais compétence intégrale en matière de formation professionnelle des demandeurs d'emploi, jeunes et adultes et deviennent, de fait, les principaux financeurs d'actions de formation en entreprise d'entraînement.
- 25 D'un point de vue pratique, une tête de réseau constituée en association et située à Roanne, s'attache à coordonner l'ensemble des actions de formation de type « entreprise d'entraînement », à en assurer la promotion auprès des prescripteurs financiers potentiels et des éventuels porteurs de projet de création, à animer des formations pour les formateurs oeuvrant dans le cadre des stages en entreprise d'entraînement, etc. Le nombre réduit de ses salariés et son caractère géographiquement excentré constituent néanmoins deux freins majeurs à une action pleinement efficace au regard des objectifs qui lui sont fixés. Selon le mot fréquemment entendu, « le réseau, on le sent un peu loin ».
- 26 Pour contrecarrer la fragilité du contrôle national exercé par la centrale et encourager la dynamique de l'action locale, une réforme statutaire de l'association portant création de dix « administrateurs territoriaux » a été conduite dans le courant des années quatre-vingt-dix. En quelques mots, leur mission est double. Premièrement, il s'agit de conseiller la centrale en informant de la situation des entreprises d'entraînement sur son territoire. Deuxièmement, il est le correspondant de l'association sur le territoire et contribue ainsi à la coordination de l'action des différentes entreprises d'entraînement, participe à la création de nouvelles entités, organise des rencontres entre formateurs et entre stagiaires de différentes entreprises d'entraînement, communique auprès des partenaires financiers potentiels. Ces relais animent donc au niveau régional ou inter-régional des rencontres pédagogiques (foires pédagogiques, réunions thématiques de formateurs) et de suivi de l'activité (état des financements, public accueilli).

Une individualisation de la formation revendiquée

- 27 Outre le principe de la reproduction des activités tertiaires dans un cadre de formation et pour des publics demandeurs d'emploi essentiellement, le stage en entreprise d'entraînement est abondamment décrit, dans différents textes, comme un dispositif pédagogique faisant la part belle à l'individualisation et à la personnalisation. Dans une plaquette promotionnelle dont la version date du milieu des années 1990, il est ainsi précisé : « c'est un outil pour une formation individualisée ». Ce document établit, par ailleurs, les grands principes qui régissent la réalisation d'une action de formation de type « entreprise d'entraînement » : duplication de l'architecture d'une PME dans ses fonctions tertiaires ; soumission aux règles de la concurrence dans un marché économique virtuel ; réalisation de la formation sur poste, en situation de travail donc ;

prise en compte des stagiaires comme des salariés en puissance dont il s'agit de favoriser « l'apprentissage concret des savoir-faire et savoir-être en entreprise » ; volonté farouche de contribuer à l'insertion des formés. La référence à la « formation individualisée » ayant disparu de la nouvelle plaquette, éditée au début des années 2000, il est par contre désormais ajouté qu'un « accompagnement individualisé vers l'emploi » est assuré dans le cours de la formation. Cette substitution signe la volonté de mettre l'accent, de manière privilégiée, sur les solutions en termes de placement et moins sur l'originalité de la démarche pédagogique⁵. L'individualisation concernerait-elle plutôt l'accompagnement vers l'emploi et la personnalisation l'action de formation proprement dite ? Le document interne au réseau des entreprises d'entraînement intitulé « Qu'est-ce qu'une entreprise d'entraînement ? » invalide cette partition élémentaire. De fait, il est écrit qu'il s'agit d'un « support pour une formation individualisée dans le domaine du tertiaire » mais également qu'il existe des « bilans individualisés » et un « suivi individuel » en matière de recherches d'emploi ou un « appui individualisé » (aide apportée au poste de travail, formation personnalisée et/ou collective, etc.) dans l'exercice des activités professionnelles sur poste de travail. La conclusion du texte ne lève pas l'indétermination puisque la présentation de l'entreprise d'entraînement comme « centre permanent de formation personnalisée, modulaire dans les durées, les niveaux, les qualifications » traite en vrac des parcours de formation, des pré-requis à l'accès et du niveau de qualification visé en fin de stage. Dans un cas, la « formation personnalisée » apparaît comme un point d'appui à l'individualisation (de quoi ?). Dans l'autre, est affirmé que c'est l'entreprise d'entraînement elle-même qui est un centre de formation personnalisée bien qu'il ait été exposé, quelques lignes plus haut, qu'elle est un support à une formation... individualisée. Les deux termes sont-ils équivalents et donc interchangeables aux yeux des rédacteurs de ce document ? De fait, d'autres soutiens documentaires invitent à penser que la coïncidence n'est que partielle.

- 28 Le « Manuel de qualité », guide pratique de mise en œuvre de la charte, dénie de fait toute légitimité à l'hypothèse précédente. Par extension, il est fait mention à la nécessité de conclure, entre le centre de formation porteur de l'entreprise d'entraînement et le stagiaire, un « contrat pédagogique individualisé » spécifiant la nature du « plan de formation individuel ». Achevant cette entreprise d'annexion sémantique, le document traite, dans une sous-section, de « l'individualisation de la pédagogie » en entreprise d'entraînement, notamment par la construction d'outils « favorisant l'individualisation des apprentissages ».
- 29 De fait, aucun des documents consultés ne fait explicitement référence à des expériences pédagogiques ou à des théories éducatives susceptibles de soutenir l'édifice à crédibiliser : en particulier, nulle mention aux recherches sur l'autoformation ou aux développements sur les apprentissages expérientiels. On peut poser l'hypothèse que ce défaut d'explicitation repose sur une orientation pragmatique. Le modèle de référence est en effet l'entreprise⁶, dont il s'agit de reproduire l'organisation et le fonctionnement. L'important est que le stagiaire soit *opérationnel* sur poste de travail, *autonome* dans ses réalisations professionnelles, *employable* sur le marché du travail. On ne saurait donc être surpris d'observer des formes de rupture avec l'univers pédagogique (mutisme sur les grands référents pédagogiques qui organisent la pratique, usage assez indistinct de termes que les sciences pédagogiques ne confondraient pas) et l'adoption de valeurs et de méthodes ayant cours dans les organisations productives dans le but de les gagner à soi et de s'en faire reconnaître. Parce qu'individualisée, taillée sur-mesure, la formation en

entreprise d'entraînement serait performante. Inutile semble-t-il dans ce cadre de trop s'étendre sur la partition personnalisation/individualisation. Bien que l'on découvre, par une analyse fouillée de la documentation, qu'ils n'entretiennent pas précisément une relation de synonymie, les rédacteurs en font fréquemment des notions interchangeables, avec toutefois une préférence marquée pour l'individualisation⁷.

30 Cette dernière observation, ainsi que les précédentes, résistent-elles à l'épreuve des réalisations pratiques ? Qu'en est-il effectivement des pratiques d'individualisation voire de personnalisation de la formation en entreprise d'entraînement ? L'étude de cas suivante permet d'apporter un certain nombre d'éléments de réponse.

31 **La formation individualisée en entreprise d'entraînement : la mise en pratique des règles**

32 L'entreprise d'entraînement *Transit-Express*, portée par un organisme de formation de statut associatif, a été créée en décembre 1996 sur le territoire de l'Est du Val d'Oise à l'initiative du comité de bassin d'emploi et avec le soutien actif d'une véritable entreprise marraine installée dans une commune limitrophe à celle du centre de formation. Initialement focalisé sur le transport de marchandises fragiles ou de produits réfrigérés, son objet social s'est étendu à tout type de transport routier en France ou à l'international. Les années pleines, ce sont en moyenne une quarantaine de stagiaires qui ont bénéficié des services de l'entreprise d'entraînement pour se préparer à l'exercice de fonctions administratives, comptables et commerciales. Fonctionnant *normalement* en entrées et sorties permanentes, cette entreprise d'entraînement connaît alors, selon les bilans d'action annuels, des mouvements de stagiaires dont le flux répond à cette double particularité : il est d'abord ordonné, au quotidien, par le rythme personnalisé/individualisé auquel s'effectuent les apprentissages ; il est ensuite caractérisé par le *turn-over* en cours d'année, les arrivées compensant les départs liés à l'achèvement naturel du stage après épuisement du crédit d'heures de formation ou aux sorties vers l'emploi enregistrées en cours de formation. L'action « entreprise d'entraînement » a cessé au printemps 2005, faute de reconduction de conventionnements publics suffisants et en raison de l'incapacité de la structure à diversifier les sources de financement.

33 L'étude d'opportunité qui précède l'ouverture de l'entreprise d'entraînement dresse, au milieu des années 1990, le constat d'un complet décalage entre les propriétés sociales de la population locale (une « mosaïque ethnique » comprenant de très nombreux ressortissants étrangers peu ou pas alphabétisés en langue française, disposant d'un faible niveau de formation initiale dans leur pays d'origine, géographiquement peu mobiles) et les caractéristiques du bassin d'emploi (la plate-forme aéroportuaire de Roissy Charles de Gaulle offrant des emplois d'un niveau de qualification moyen incomparablement supérieur à celui possédé par les habitants des villes avoisinantes). Il n'est donc pas étonnant d'observer, durant les dix années d'existence de *Transit-Express*, la présence en son sein de stagiaires faiblement diplômés visant une remise à niveau, de demandeurs d'emploi en cours de reconversion professionnelle, ou de débutants sur le marché du travail participant à des programmes de découverte des métiers. Se distinguant en cela de nombreuses autres entreprises d'entraînement françaises (Frétigné, 2004a), *Transit-Express* pratique finalement peu le recrutement sélectif et intègre massivement des candidats de niveau de formation infra-baccalauréat.

Encadré n°1**Note méthodologique**

Cet article puise à différentes sources et mobilise différentes méthodes d'investigation les éléments de cadrage sur l'association support de l'entreprise d'entraînement sont issus de l'exploitation systématique de l'ensemble de ses rapports d'activité depuis sa création en 1986, d'entretiens avec son fondateur et premier directeur, ses actuels président, directeur, directeur-adjoint et directeur financier.

Les données concernant l'entreprise d'entraînement sont extraites du dépouillement de l'ensemble des documents produits par les formateurs dans le cadre de leur activité ordinaire (fiches et tests de positionnement à l'entrée, contrats pédagogiques, attestations de fin de stage), à destination du public (plaquettes promotionnelles, documents de présentation) et des prescripteurs d'action (fiches-bilans individuels, état des réalisations annuelles). Des observations de séquences de formation, réalisées durant trois mois à raison de deux jours par semaine complètent l'investigation. Non exploitée dans le présent article mais complémentaire aux enquêtes mentionnées ci-dessus, la réalisation d'un suivi longitudinal sur cinq ans d'une cohorte de 15 stagiaires a été achevée en 2009.

- 34 Dans les années précédant sa fermeture, l'entreprise d'entraînement comprend un formateur principal, responsable pédagogique et « directeur » de l'entreprise d'entraînement, lequel dispense des formations en comptabilité, gestion commerciale et technique de recherche d'emploi. Une formatrice bureautique à mi-temps et un formateur multimédia effectuant des interventions ponctuelles complètent l'équipe pédagogique.

Les informations collectives

- 35 En théorie, à l'exclusion des séquences dites d'information collective ouvertes à tous et invariablement programmées le mardi après-midi, le parcours du stagiaire est, depuis les tests d'entrée jusqu'au suivi post-formation, totalement individualisé/personnalisé. Qu'en est-il dans les faits ? Conformément aux exigences posées par le réseau des entreprises d'entraînement, toute personne intéressée peut effectivement assister à une réunion collective d'information. Néanmoins, la fréquence de ces rencontres s'est réduite, le rythme d'une rencontre par semaine ayant très tôt cessé d'être respecté. Début 2003, elles s'effectuaient ainsi mensuellement avant de s'espacer considérablement par la suite. Ces réunions sont l'occasion de présenter le principe du stage en entreprise d'entraînement, documentaire télévisuel à l'appui. Aux termes du jeu des questions-réponses, le responsable pédagogique distribue des dossiers de candidature aux personnes intéressées⁸. Aux heures d'ouverture de l'entreprise d'entraînement, un accueil téléphonique permet également une prise de renseignement et, en cas d'intérêt manifeste, l'envoi d'un document synthétique présentant la formation⁹ et du dossier de recrutement est effectué.

Une phase de recrutement peu individualisée

- 36 Idéalement, le dossier est instruit avant que ne soit fixé le rendez-vous pour l'administration de tests (français, logique, problème mathématique) et l'entretien avec le responsable de l'entreprise d'entraînement. Dans les faits, il est fréquent que le candidat

se présente au rendez-vous, dossier en main, le directeur de l'entreprise d'entraînement l'examinant alors tandis que le candidat se prête aux tests de recrutement. L'illogisme de la procédure s'explique aisément quand on sait que le responsable de la formation minimise lui-même l'enjeu de cette phase dite de « recrutement ». Le caractère finalement peu sélectif de l'accès à cette entreprise d'entraînement conduit à accueillir, dans la mesure des places disponibles, le « tout-venant » ou presque selon la formule du formateur en chef. Au demeurant, les fiches-actions présentes dans les rapports d'activité de l'organisme de formation établissent, année après année, l'impossibilité dans laquelle se trouve le responsable de l'entreprise d'entraînement de pratiquer toute forme de sélection réelle. En 1998, il est pointé que « l'insuffisance des candidats ne permet pas de parler de sélection à l'entrée », constat réitéré en 1999 pour les seuls adultes (personnes âgées de vingt-six ans et plus au regard des règles administratives), en 2000 vu le défaut de candidatures de personnes reconnues « travailleurs handicapés » sur des places attribuées par un conventionnement spécial avec l'AGEFIPH¹⁰. Seules les années 2002-2005 connaîtront une inversion de tendance, mais pour des motifs radicalement opposés. À la période bénie (2002-2003) où fonds publics conséquents et préconisations nombreuses d'entrée en formation par les services instructeurs ont permis une montée en charge (l'entreprise d'entraînement devenant un « noyau dur » de l'organisme de formation) et des pratiques sélectives¹¹, a succédé la période honnie (2004-2005) où réduction drastique des financements et maintien des prescriptions d'accès à l'entreprise d'entraînement ont conduit d'abord à refuser des candidatures, à différer ensuite les entrées avant de finalement cesser toute activité¹².

- 37 Les tests eux-mêmes ne sont que très partiellement administrés suivant une logique d'individualisation/personnalisation. Les pratiques observées attestent que plusieurs candidats briguant des postes différents sont convoqués simultanément et souscrivent aux mêmes exercices de compréhension de texte et d'expression écrite. Alors que rien ne signe apparemment le primat d'une fonction particulière, il est ensuite remis un questionnaire où chacun est invité à déclarer ses connaissances en comptabilité (aucun questionnaire n'est prévu pour les fonctions administratives et commerciales). Au regard des réponses, et pour celles seulement ayant déjà pratiqué la comptabilité, un test est dispensé qui correspond à des épreuves de concours de l'Union Professionnelle des Professeurs, Cadres et Techniciens du Secrétariat et de la Comptabilité (aucun test équivalent n'étant prévu pour le commercial et l'administratif). Il s'agit là de l'unique trace d'une quelconque individualisation et/ou personnalisation de la formation dans la phase des tests de recrutement.
- 38 Un entretien individuel ponctue la procédure. Le responsable de l'entreprise d'entraînement parcourt rapidement les documents renseignés (tests) et s'attache quasi exclusivement à clarifier la situation administrative du candidat (afin d'apprécier ses droits ouverts en matière de formation), à cerner ses « motivations » et à évaluer l'adéquation de la formation aux objectifs qu'il poursuit. Aucun compte rendu écrit de ces entretiens n'est produit.

Un parcours de formation peu différencié

- 39 Une fois le principe de l'entrée en stage établi, une date de début de formation est négociée avec le stagiaire en fonction des places disponibles, du calendrier des financements, des contraintes personnelles de l'impétrant. La première matinée de

formation est l'occasion de distribuer divers documents aux entrants, parmi lesquels un sort particulier doit être consacré au Contrat de formation personnalisé et au planning hebdomadaire type. En effet, le premier semble abonder dans le sens de l'individualisation/personnalisation de la formation et valider les options portées dans les documents normalisateurs du réseau national. Mais, en conséquence de son strict emprunt aux temporalités scolaires, le second contredit apparemment le mouvement précédemment décrit. *In fine*, comment se déroule la formation au quotidien ? Est-elle individualisée/personnalisée, régie par une « forme scolaire » ou mixte ?

- 40 La contractualisation du plan de formation doit s'opérer, suivant les préceptes du réseau national, avant l'entrée effective en entreprise d'entraînement. À *Transit-Express*, la signature de ce document n'intervient qu'au terme des trois premières semaines de formation localement désignées comme « période d'essai ». De fait, cette période n'a d'essai que le nom puisqu'elle n'implique pas une possible rupture de contrat par l'une ou l'autre des deux parties contractantes. Elle est néanmoins pédagogiquement pensée comme une période pendant laquelle le stagiaire « tourne » sur différents postes de l'entreprise d'entraînement, quand bien même son projet professionnel était-il initialement bien arrêté. Il s'agit donc d'éviter tout enfermement prématuré du stagiaire dans une voie afin de lui permettre de découvrir, sur le mode d'une brève sensibilisation, le contenu des autres métiers auxquels prépare la formation.
- 41 À la lecture de différents contrats de formation renseignés, on peut toutefois douter de leur caractère « personnalisé ». En effet, ils ne formalisent jamais de programme de formation individualisé/personnalisé. Les données consignées au chapitre 4, « Objectifs personnalisés de la formation », sont les souhaits exprimés par le stagiaire en matière de formations générale, technique, spécialisée et de stage pratique en entreprise. La formule introductive marque clairement l'absence d'engagement réciproque : « le stagiaire a énoncé les objectifs personnalisés suivants ». Ce dégageant est encore plus manifeste lorsque l'on rend compte des usages desdits « contrats ». Un seul exemplaire est édité et l'organisme de formation n'en garde aucune copie. Les conséquences de cette façon de faire sont clairement énoncées par les stagiaires rencontrés : aucune importance ne lui est de fait accordée en cours de formation. L'adéquation des réalisations aux objectifs initiaux est ignorée et tout ajustement interdit. Il n'est jamais question de révision ou d'avenant au contrat de formation personnalisé. Mieux, dans la dernière période de l'entreprise d'entraînement, l'usage de ce document avait disparu.
- 42 Pratiquement, dès leur arrivée, les nouveaux entrants participent aux mêmes séquences de formation que les autres stagiaires. Si les temporalités sont uniformes, régies par le planning de la semaine, qu'en est-il du contenu lui-même des formations dispensées ? Sont-elles individualisées au sens où elles respecteraient les rythmes de progression de chacun ? Les connaissances sont-elles transmises suivant des pédagogies variées ? Concernant les formations bureautique et multimédia, à *Transit-Express*, chacun est sur son poste de travail et les exercices proposés sont distingués suivant le niveau de maîtrise de chacun. Le formateur, présent dans la salle, circule de l'un à l'autre des postes informatiques et répond (dans certains cas, devance) aux problèmes soulevés par le stagiaire. Ceci dit, une forme de pédagogie et une seule est proposée, très classiquement scolaire puisque le travail sur poste informatique vient en application de « cours » dont les principaux éléments sont consignés sur un *paperboard*. Pour la réalisation des exercices pratiques, des photocopiés fixent la procédure des démarches à suivre. En matière de comptabilité ou de commercial, le responsable de l'entreprise d'entraînement

a pour habitude de dicter un texte, dont l'énoncé porte sur un point particulier de la législation par exemple. Il invite les stagiaires à prendre en note l'essentiel de ses propos, répond à leurs questions éventuelles puis leur demande de dactylographier leurs notes pour favoriser l'assimilation des notions et mettre en pratique leurs connaissances en bureautique. Magistrale dans sa forme, la formation ne répond en rien, dans le cas présent, aux canons de l'individualisation/personnalisation. Au demeurant, quand des cas pratiques sont travaillés pour compléter l'enseignement dispensé, tous les stagiaires sont appelés à les traiter, quels que soient le niveau de difficulté de l'exercice et leur niveau de maîtrise de la matière. Ayant recours à des schémas formatifs largement opposés à l'individualisation/personnalisation, on comprend bien que le principe même de la signature d'un « contrat de formation personnalisée » pouvait mettre le responsable de *Transit-Express* en porte-à-faux et qu'il en ait finalement supprimé l'usage au mépris des règles établies par le réseau national des entreprises d'entraînement.

Des mises en situation de travail peu respectueuses du principe de la personnalisation

- 43 Concernant l'autre grand versant de la formation en entreprise d'entraînement, la mise en situation sur poste de travail, il importe de repérer qu'elle déroge largement, dans la pratique, aux principes énoncés par le réseau national en matière d'individualisation. Suivant la centrale française, rappelons que les « appuis » (dans l'exercice professionnel), les « bilans » (des apprentissages, des progressions, des freins) et, pourrait-on ajouter, les « suivis » (pendant et après la formation des démarches de recherche d'emploi) sont individualisés. À *Transit-Express*, quand ils ne sont pas en formation « classique », les stagiaires occupent bien un poste de travail et sont amenés à réaliser l'ensemble des tâches afférentes. L'affectation est habituellement « personnalisée » au sens où le stagiaire opère le choix, en accord avec le responsable pédagogique, de l'emploi à pourvoir. Mais il arrive qu'au terme des trois semaines de « période d'essai » et en dépit de son inscription dans le « contrat de formation personnalisée », un souhait argumenté soit différé ou définitivement repoussé. Du fait du nombre déjà trop important de personnes exerçant ce type d'activité, le stagiaire peut essuyer un refus. Nous avons fréquemment relevé, en entretien individuel, des propos amers de personnes se plaignant d'avoir été « casées » ailleurs que sur le poste pour lequel elles avaient fait acte de candidature. Par ailleurs, les « appuis » sont bien rares. Confondant¹³ solo et autoformation, il laisse les stagiaires se débrouiller *seuls* et n'apporte aucune aide pour qu'ils parviennent aux solutions *par eux-mêmes*. Excédé par les requêtes des plus demandeurs, il finit généralement par leur livrer les réponses sans développer les voies de résolution du problème empruntées. Quant aux « bilans » individualisés, ils sont très largement inexistantes à *Transit-Express*. En dépit des écueils méthodologiques qu'ils comportent (Frétigné 2004b), ils offrent des points de repère appréciables pour le stagiaire. Dans le cas présent, aucune tentative de formalisation des progressions n'étant prévue – les évaluations intermédiaires et finales n'étant du reste pas toujours effectives –, une approche « minimaliste » de l'évaluation est mise en œuvre. Seule une attestation de stage, sommaire, est remise en fin de parcours. Et celle-ci se borne à lister approximativement les acquis de la formation.

Un suivi post-formation qui déroge au principe de l'individualisation

- 44 Puisque le stage en entreprise d'entraînement a, selon la finalité première qui lui est impartie, vocation à faciliter l'insertion professionnelle, il est normalement prévu, en cours de stage, un « suivi » individualisé dédié aux démarches de recherche d'emploi. Or, ici encore, de grands principes sont énoncés par le responsable pédagogique dans des séquences de formation *ex cathedra*, à charge pour les stagiaires de les mettre en application sans autre suivi particulier que des prises d'informations ponctuelles (« Alors, vous en êtes où de vos recherches d'emploi ? », « Ça avance ? ») ou des remarques sentencieuses (« Vu l'état du marché de l'emploi, vous devriez plutôt chercher dans tel secteur »). Quant au suivi post-formation, l'individualisation se réduit à un appel téléphonique, six mois après la sortie, afin de renseigner les documents administratifs faisant état des « solutions positives » ou « taux d'emploi » à six mois.

Conclusion

- 45 En matière de formation individualisée, les documents de la centrale française des entreprises d'entraînement sont puissamment « normés ». Il apparaît toutefois que les pratiques effectives s'en distancient. Pas plus que d'autres rencontrées sur le territoire national, l'équipe pédagogique de *Transit-Express* ne prend un *malin plaisir* à les détourner. Ce n'est pas une volonté rusée qui explique, en dernière instance, les écarts observés.
- 46 Bien sûr, le porteur de l'entreprise d'entraînement, une association de type loi 1901, développe depuis son origine une « philosophie » attentive à la prise en compte des publics *les plus en difficulté*, face à l'emploi notamment. Significativement, l'accent mis sur le suivi « social » et la « prise en charge globale » de la personne tout au long de son parcours de formation tranche avec les directives du réseau national qui considère, avec agacement dans des communications orales, que les freins « périphériques » à l'emploi (autres que le manque de formation et d'expérience professionnelle) n'ont pas vocation à être traités en entreprise d'entraînement. Ces *détournements* assumés sont néanmoins d'importance réduite face aux contraintes qui pèsent sur l'organisme de formation, le responsable de l'entreprise d'entraînement et l'équipe pédagogique elle-même, et qui sont explicatives des torsions opérées au modèle de l'individualisation/personnalisation.
- 47 L'évolution des relations avec les prescripteurs financiers offre une première série d'arguments à considérer. À grands traits, on peut dire que les volumes horaires affectés, globalement ou par stagiaire, et le prix réglé de l'heure/stagiaire sont globalement stationnaires. Et, dans le même temps, les exigences en termes de placements sont toujours plus élevées. Quant à la prise en compte de la spécificité pédagogique de l'entreprise d'entraînement, elle est de moins en moins reconnue et valorisée comme élément discriminant dans la réponse aux appels d'offre. Aussi ne s'étonnera-t-on pas que la réponse pragmatique apportée consiste fréquemment, dans nombre de cas, à sur-sélectionner son public à l'entrée en formation pour s'assurer, à la sortie, un volume de solutions positives. Cette logique, bien connue en matière de formation des demandeurs d'emploi, développe évidemment de nombreux effets pervers, au titre desquels la sous-représentation des publics « prioritaires » (Guitton et Sibille dir., 1992). On ne saurait non plus être surpris du fait que l'on investisse peu dans l'innovation pédagogique, coûteuse en temps et en énergie, puisque aucune rétribution particulière n'est prévue pour ces

actions d'ingénierie et qu'elles ne sont pas réellement encouragées par les financeurs. Ainsi, à *Transit-Express*, bien que les formateurs développent une identité de « pédagogue », aspirent à centrer leur activité sur des problématiques ayant trait à leur discipline fétiche, ils sont constamment « rattrapés » par la nécessité de se faire agents d'insertion. S'ils se sentent particulièrement mal à l'aise dans ce costume mal taillé, ils entendent bien que, pour les prescripteurs financiers, « la pédagogie passe au second plan ». Aussi en restent-ils fréquemment à ces « fondamentaux » de la forme scolaire qui permettent différentes économies en termes organisationnels (réduction des problèmes de planning, de gestion des salles, des effectifs de formateurs) et formatifs (promotion d'une logique transmissive éprouvée dans le cadre des stages de formation « traditionnels », système cours-applications pratiques-corrections).

BIBLIOGRAPHIE

- Avanzini G. (1993). Pourquoi l'individualisation ? L'actualité d'un concept dans l'histoire de la pédagogie et de la formation ? In E. Bautier, Berbaum J., P. Meirieu (dir.), *Individualiser les parcours de formation : contributions du colloque des 6 et 7 décembre 1991 à l'Université Lumière Lyon 2*. (pp. 33-41) Paris : AECSE.
- Carré, P. (1992). *L'autoformation dans la formation professionnelle*. Paris : La Documentation française.
- Carré P. (2005). *L'apprenance. Vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod.
- Foucault, M. (1969). Michel Foucault explique son dernier livre. In *Dits et écrits I, 1954-1975*, (pp. 799-807) Paris : Gallimard, 2001.
- Frétigné, C. (2004a). *Une formation à l'emploi ?* Paris : L'Harmattan.
- Frétigné, C. (2004b). Les enjeux de la mesure des acquis en entreprise d'entraînement. *Formation Emploi*, 88, 57-69.
- Frétigné, C. (2007). L'entreprise d'entraînement : un lieu de reconnaissance ? In F. Neyrat (dir.), *La validation des acquis de l'expérience. La reconnaissance d'un nouveau droit* (pp. 263-274). Bellecombes-en-Bauges : Éditions du Croquant.
- Frétigné, C. & Trollat A.-F. (2009). La formation individualisée. Un objet de recherches ? *Savoirs*, 21, 11-40.
- Froissart C., Aballéa F. (1989). Formation de masse et individualisation de la formation. Paris. *Recherche sociale*, 109.
- Guillon, C. & Sibille H. dir. (1992). *Former pour insérer. Évaluation d'une politique de lutte contre le chômage de longue durée*. Paris : Syros.
- Jézégou A. (1998). *La formation à distance : enjeux, perspectives et limites de l'individualisation*. Paris : L'Harmattan.
- Jézégou A. (2005). *Formations ouvertes. Libertés de choix et autodirection de l'apprenant*. Paris : L'Harmattan.

Jézégou A. (2006). La recherche de flexibilité en formation : conception et usages de l'autoformation, *Éducation permanente*, 168, 113-122.

Lameul G., Trollat A.-F., Jézégou A. dir. (2009). *Articuler dispositifs de formation et dispositions des apprenants*. Lyon : Chronique sociale.

Meirieu P. (1993). Individualisation, différenciation, personnalisation, etc. : de l'exploration d'un champ sémantique aux paradoxes de la formation In E. Bautier, J. Berbaum & P.J., Meirieu. (Eds.,) *Individualiser les parcours de formation : contributions du colloque des 6 et 7 décembre 1991 à l'Université Lumière Lyon 2*. (pp. 9-32). Paris : AECSE.

Perrenoud P. (1995). « Dispositifs d'individualisation des cursus et différenciation des pratiques de formation » Repris in Perrenoud P. (1997). *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action* (pp. 87-100). Paris : ESF.

Prévost H. (1994). *L'individualisation de la formation : autonomie et/ou socialisation*. Lyon : Chronique sociale.

Trollat A.-F. et Masson C. dir. (2009). *La formation individualisée. Conférence de consensus. Collectif de Gilly-les-Cîteaux*. Dijon : Educagri éditions.

Troton, P. (2005). *Les entreprises d'entraînement ou pédagogiques. Entre apprentissage, expérience et insertion professionnelle*. Paris : L'Harmattan.

NOTES

1. Nous avons pu montrer (Frétigné, Trollat 2009) que cette opposition est inopérante lorsque l'on s'attache à décrire les dispositifs ayant recours aux formations dites individualisées. Mieux même, l'idée suivant laquelle la formation individualisée trouverait son origine en formation continue peut être battue en brèche.

❏. AECSE : Association des enseignants en Science de l'éducation

2. Pour parvenir à cette simplification, elle s'appuie en particulier sur les travaux de Louise Sauvé (1993) au Québec qui ont été repris en France par Hervé Prévost (1994).

3. Dispositif conçu et dirigé par d'autres.

4. Pour une présentation, par son directeur, du Réseau qui fédère l'ensemble des entreprises d'entraînement (Troton 2005).

5. Nous avons pu montrer qu'au moment du transfert de l'État aux Régions, au 1^{er} janvier 2005, des compétences en matière de formation professionnelle, la spécificité de l'outil pédagogique n'avait pas suffi à assurer la reconduction du financement de la moitié des entreprises franciliennes (Frétigné 2007). Plus que jamais, le juge de paix s'affirme être le taux d'insertion établi dans les six mois suivant la fin de la formation.

6. Quand bien même ce modèle définirait-il une réalité hautement abstraite.

7. Dans l'ouvrage signé par le directeur du réseau français des entreprises d'entraînement, il est même question d'un « discours individualisé » à destination des stagiaires (Troton, 2005, p.24).

8. Outre les pièces administratives d'usage, un *curriculum vitae* et une lettre de motivation sont demandés.

9. Ce document est néanmoins difficilement accessible aux candidats. Il est parsemé de termes « techniques » propres à l'univers de la formation : « savoir de base », « niveaux V bis à IV », etc.

10. Association nationale de Gestion du Fonds pour l'Insertion Professionnelle des Handicapés.

11. « Les volumes affectés restent très largement insuffisants pour répondre à la demande du public et aux exigences pédagogiques d'une mixité de niveaux et d'une activité virtuelle tout au long de l'année. Pour les seuls SIFE [Stage d'Insertion et de Formation à l'Emploi], on enregistre

aujourd'hui une liste d'attente de plus de trente stagiaires relevant d'une préconisation.» (rapport d'activité 2003)

12. Le responsable de l'entreprise d'entraînement a alors fait l'objet d'un licenciement pour motif économique.

13. À dessein ou non, nous ne pouvons trancher au vu de notre matériau. Par ailleurs, ces actions ne sont sociologiquement intelligibles que rapportées au contexte dans lequel elles prennent effet. Les stagiaires sont particulièrement enclins, quant à eux, à jeter l'opprobre sur le responsable pédagogique, suivant en cela une grille de lecture psychologique (on interroge ses traits de caractère, on parie sur ses motivations profondes, etc.)

RÉSUMÉS

En matière de formation d'adultes, l'importance accordée à l'individualisation et/ou à la personnalisation des méthodes et des parcours d'apprentissage n'est plus à souligner. Le propos de cet article n'est pas d'entrer en discussion critique avec les tenants et aboutissants de ces idéaux pédagogiques. Il entend rendre compte de la mise en œuvre des préceptes de l'individualisation/personnalisation dans le cadre d'une action de formation qui semble *a priori* s'y prêter avec bonheur : le stage en entreprise d'entraînement. Au terme de l'investigation, l'auteur montre que le décalage observé entre les objectifs pédagogiques affichés et les réalisations constatées tient moins à une volonté expresse des formateurs de contourner les règles établies qu'à une série de contraintes institutionnelles qui limitent fortement leurs possibilités de s'y tenir.

INDEX

Mots-clés : chômage, (unemployment) entreprise d'entraînement (practise firm)
individualisation (individualization) personnalisation (personalization)

AUTEUR

CÉDRIC FRÉTIGNÉ

cedric.fretigne@u-pec.fr ou cedricfretign@yahoo.fr Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation Université Paris Est Créteil Val de Marne (UPEC), CIRCEFTUFR SESS-STAPS / Immeuble La Pyramide 80 avenue du Général de Gaulle, 94009 CRETEIL Cedex