

PARCOURS DE PROFESSIONNALISATION DES ADULTES EN SITUATIONS D'ILLETTRISME ET DISPOSITIF PEDAGOGIQUE : CONDITIONS DE LA REUSSITE

*Hugues LENOIR,
maître de conférences en sciences de l'éducation, Paris 10,
laboratoire Cref (EA 1589) secteur : "Crise, Ecole, Terrains sensibles"*

Cette contribution est le résultat du croisement de trois sources : un travail réalisé avec l'équipe de ANLCI-GIP Alpha de la Région Centre, une recherche conduite pour la DGEFP (Délégation à l'emploi et à la formation professionnelle) et un entretien avec G. Vaesken Secrétaire générale du Faf propreté. Avant de poursuivre, précisons que j'entends ici par dispositif pédagogique, l'ensemble des éléments constitutifs d'une action de formation : des données environnementales les plus larges aux moyens pédagogiques les plus adaptés, en d'autres termes, à toutes les "briques" de l'ingénierie d'un système d'apprentissage.

S'il est possible unanimement aux yeux des acteurs, praticiens, chercheurs, acteurs de terrain, apprenants eux-mêmes d'engager des parcours de professionnalisation et de qualification pour les adultes de niveau infra V, il va de soi qu'une telle démarche requiert un certain nombre de moyens et de conditions pour qu'une telle mobilisation débouche sur des parcours de réussite. De plus, si la qualification apparaît comme un horizon important et souhaitable, il serait criminel de limiter l'accès et l'usage des savoirs aux seules activités professionnelles. A cette fin, l'usage du concept de qualification sociale, surtout pour les plus jeunes, proposé en son temps par Bertrand Schwartz, m'apparaît toujours pertinente et essentielle. Car, au-delà de l'accès ou le ré-accès à l'emploi : *"Je comprenais que ça pouvait changer ma vie"*¹.

Afin de parvenir à conduire à leur fin des parcours de professionnalisation, mes travaux m'ont permis de repérer un certain nombre d'éléments constitutifs incontournables. Ce sont ces derniers que je présente ici. Il est patent que de telles conditions ne sont pas toujours réunies, ce qui ne dispense

¹ Entretien DGEFP

en aucun d'agir. Mais elles sont un gage de réussite. Il s'agit donc pour moi, non pas de donner des leçons mais de dégager un *idéal type*, par définition inexistant et inaccessible, facilitant les mises en œuvre et attirant l'attention des acteurs, sans volonté normative, sur des points cruciaux pour la réussite des apprenants. Compte tenu des dimensions de cette contribution, je me limiterai le plus souvent à pointer et à nommer ces éléments constitutifs plutôt qu'à en démontrer la nécessité². En d'autres termes, ce texte sans prétention à devenir un *vade-mecum* pour l'action, vise néanmoins à positionner quelques balises utiles.

ANALYSE DE LA SITUATION

DIAGNOSTIC/DEMANDE SOCIALE

Avant d'engager l'action de professionnalisation, une enquête et des concertations multiples, quelquefois longues, sont nécessaires auprès de tous les acteurs de terrain (Centres de ressources locaux, Points relais conseil, acteurs institutionnels, organismes de formation, entreprises,...) selon les types de parcours qualifiants envisagés, le bassin de recrutement et/ou le type d'emplois visés.

Cette enquête prendra en compte les difficultés des personnes à entrer dans un dispositif qualifiant et les potentialités locales. Il convient en effet de veiller dès le début à la faisabilité économique et politique du projet et de rechercher des financeurs publics ou privés si possible en mesure de s'engager à moyen terme afin de pérenniser le dispositif et d'œuvrer en complémentarité et en partenariat.

L'action de qualification s'inscrira donc dans un plan d'ensemble "institutionnel" (plan régional, programme DRTEFP, autres collectivités, entreprises). Reposant sur une volonté commune et une synergie entre les décideurs institutionnels. Faute de ce mouvement et de cette cohérence, il est peu probable que le projet puisse aboutir. Dans les actions portées en tout ou partie par l'entreprise, la volonté politique des responsables des Ressources humaines, voire de la Gpec (Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences) sera déterminante. L'action projetée sera inscrite clairement dans une politique entrepreneuriale explicite.

² Pour cela se reporter aux documents sources en fin de texte.

ACTEURS

La réussite des projets de professionnalisation est souvent liée à la forte implication des acteurs locaux articulée à une volonté politique partagée, voire à des appuis explicites d'autorités légitimes. Il ne s'agit donc pas seulement de juxtaposer des moyens humains, même s'ils sont essentiels, mais d'engager des partenariats, de construire des réseaux d'acteurs, d'enclencher des dynamiques et des synergies.

"Il faut une impulsion (...). Il faut une politique volontariste de la branche, condition nécessaire pas suffisante, encore faut-il que l'OPCA la relaye fermement, (...) une volonté du chef d'entreprise avec un travail d'ingénierie conséquent"³.

De plus, une équipe projet soudée et volontaire, tant sur le plan des intentions⁴, de la conduite de l'action que de la pédagogie, semble être un gage de réussite pour l'action. Toutefois en cas de reconduction, il faudra se méfier de l'effet expérimentation lié à la première mise en œuvre souvent positive. De plus, un travail et un engagement coopératif et une analyse des pratiques entre les acteurs pédagogiques favorisent probablement cette dernière. Dans le cas de coopération entre plusieurs organismes de formation dans le cadre d'une plate-forme de mobilisation ou d'un dispositif en alternance, des temps de concertation et de travail en commun sont indispensables entre les acteurs (formateurs/tuteurs...). Au-delà de ces temps communs, une reconnaissance et une estime réciproque du travail effectué par chaque acteur sont essentielles. Tout déni de l'autre, de son activité ou de sa culture, professionnelle, ne peut être que préjudiciable au dispositif et à ses usagers. Il appert aussi au regard de mes travaux qu'au-delà des volontés politiques les acteurs locaux ont besoin d'un appui technique et méthodologique fort et très professionnalisé afin de pouvoir atteindre les objectifs des projets d'actions⁵. Par ailleurs, la disponibilité et le choix des acteurs, mis à disposition par les structures engagées dans le projet, et la souplesse de leur mobilisation dans l'action

³ Dans les encadrés : extraits de l'entretien avec G. Vaesken.

⁴ Au sens d'Hameline.

⁵ Pour illustrer ce point : Dans la Région Centre, le CRIA dans le dispositif VAE à Dreux a joué un rôle d'animateur du dispositif d'appui à la DDTEFP pour la coordination et de mise en cohérence du travail des équipes pédagogiques (création/adaptation d'outils de suivi, recherche et fourniture des référentiels, mise en relation des compétences du référentiel "savoirs de base" avec celles nécessaires à l'exercice du métier ou à l'explicitation des tâches effectuées par les candidats). Ou encore, le rôle joué par l'équipe RVP (rénovation de la vie professionnelle) du rectorat dans le cas du lycée de Vendôme (formation des professeurs, apports méthodologiques, appui dans la construction du projet).

semblent un atout fondamental dans la réalisation des parcours de professionnalisation.

PILOTAGE

Une instance de pilotage politique et de régulation est nécessaire. Elle permet à la fois d'informer les partenaires de toute nature et de les engager solidairement sur son déroulement puis à la fin de l'action sur ses résultats. Néanmoins, on veillera à ce que le nombre des membres de ce comité de pilotage ne soit pas trop important, à la fois pour qu'il demeure dynamique, gérable et toujours en mesure de prendre des décisions d'où, dès sa constitution des choix judicieux quant à sa composition et ses équilibres internes. Cette cellule de pilotage et de coordination et de suivi réactive aura pour mission de faire fonctionner en complémentarité le dispositif et ses acteurs. En ce sens, elle sera garante de l'action et de son déroulement tant sur le plan politique qu'économique que pédagogique. Il convient, de plus, de faire en sorte que tous les acteurs impliqués à quelque niveau que ce soit, du politique au pédagogique, soient conscients de leur responsabilité sociale.

LE PARCOURS DE PROFESSIONNALISATION

CHOIX DE LA CERTIFICATION

Le choix des certifications visées est en tout point déterminant : attractivité des qualifications pour les adultes ou les jeunes en situations⁶ d'illettrisme, besoins locaux de main d'oeuvre, offre de formation locale existante, possibilités d'accompagnement... En ce sens une étude et une analyse précises des référentiels afin de s'assurer de la faisabilité du projet de certification (exigences en termes de savoir, savoir faire et être) en lien avec les activités ou les compétences supposées des futurs candidats et/ou stagiaires sont à conduire avec réalisme et une grande vigilance afin d'éviter toute démagogie qui mettrait à la fois les usagers et le projet en danger d'échec. Il convient donc de procéder à une analyse des besoins tant des personnes susceptibles de s'engager dans le dispositif que des entreprises d'accueil.

"Des parcours professionnels : Oui, pour des niveaux infra V, on peut en mettre en place, c'est ce qu'on fait. Je ne vois pas pourquoi il n'y en aurait pas"

⁶ Comme dans tous mes travaux, considérant que l'illettrisme est un ensemble de situations individuelles multiples et variables, j'utiliserai situation au pluriel.

Répetons-le, cette étape est cruciale, pour que de tels dispositifs d'accès à la qualification puissent naître et réussir, il est essentiel de conduire une analyse de situation et des besoins afin de repérer les convergences d'intérêt entre les acteurs potentiels nécessaires à la faisabilité des actions envisagées et de construire des systèmes de formations adaptés au profil et parcours singulier des apprenants tout en s'inscrivant dans la logique collective et sociale de la certification professionnelle.

INGENIERIE DE PROJET

Les projets de professionnalisation pour atteindre leur objectif d'accès à la qualification s'articulent fortement aux politiques publiques, de ressources humaines ou d'établissement, en bref à tous les niveaux d'organisation. Il nécessite une ingénierie raisonnée et solide et la mobilisation de moyens adaptés tant du point de vue financier et logistique, qu'en matière de professionnalisme des acteurs.

"Il y a toute une ingénierie à mettre en place, cela paraît évident, sinon ce n'est pas possible sinon c'est difficile"

Au regard de ces investigations, une pédagogie de l'alternance semble assez appropriée à la conduite de ces parcours. En effet, l'alternance entre situations de travail et situations d'apprentissage donne souvent sens aux savoirs et aux expériences. Elle semble, fréquemment, être favorable à l'engagement et au maintien de la motivation des personnes. Le lien entre l'activité et les apprentissages facilite donc les acquisitions de connaissances et leur utilisation (transfert) dans la sphère professionnelle et/ou domestique. Dans l'hypothèse d'un dispositif de formation en alternance, il est souhaitable de s'assurer que celle-ci ne soit pas de pure forme afin de produire tous les effets pédagogiques attendus. L'alternance intégrative et non juxtapositive est pensée à partir du travail réel en entreprise et est en lien avec le référentiel de compétences et les exigences de la certification ou de l'activité sociale engagée.

"Je pense qu'il faut mailler l'apprentissage de la lecture et de l'écriture avec l'apprentissage du métier (...) c'est comme ça qu'on peut bâtir des parcours de professionnalisation".

Hors alternance, articuler et raccorder les modules de savoirs techniques aux modules de savoirs généraux (transversalité des connaissances et usages) permet de donner sens aux savoirs et de maintenir la motivation. Par ailleurs, une certaine pluridisciplinarité favorisera une approche de la réalité dans sa complexité et permettra d'éviter le très artificiel, très scolaire et très réducteur

découpage disciplinaire qui ne favorise pas l'interactivité des connaissances. Contrairement aux dispositifs de remise à niveau "traditionnel", l'engagement dans un parcours de professionnalisation et l'obtention possible d'une certification et sa reconnaissance, attestant d'une qualification, est probablement un facteur des dynamiques individuelles et collectives. Toutefois, on prendra soin à ce que l'amplitude temporelle du projet soit en adéquation avec les possibilités matérielles, les postures et les dynamiques psychologiques des personnes, et tant que faire se peut, avec les impératifs professionnels et organisationnels. secteur concerné.

INGENIERIE PEDAGOGIQUE

Avant tout, il s'agit de choisir le bon vecteur et les bonnes sources de motivations pour relancer la dynamique et le désir de se former, voire de s'engager dans un parcours qualifiant, donc d'éviter toute ingénierie "trop dure"⁷, trop exogène⁸ et d'en développer une plus coopérative. L'ingénierie pédagogique tiendra compte du niveau des stagiaires concernés sans pour autant déroger aux pratiques et aux procédures en vigueur (particulièrement en cas de VAE) afin de ne pas minorer les résultats finaux des apprenants et afin de ne pas rendre d'une certaine manière la certification "illégitime" ou de complaisance. Cependant une ingénierie spécifique d'accompagnement ou d'aménagement des parcours peut être construite afin de mettre les apprenants dans une logique de réussite. Une phase de positionnement individuel et d'analyse de l'activité ou du travail est souvent utile et une réelle motivation (test, entretien) est parfois nécessaire afin de pouvoir être accepté dans les dispositifs. Au demeurant, la confiance dans les potentiels des candidats - principe d'*éducabilité cognitive* - est déterminante, c'est sur elle que se fonde le pari d'une réussite et c'est elle qui souvent dynamise les processus par l'effet de renforcement positif qu'elle produit : *avoir confiance en soi parce que l'on a confiance en moi*. Le choix et l'élaboration collective des activités d'apprentissage avec les apprenants (contenu et formes) et la mutualisation, voire la co-production, des outils par l'équipe pédagogique apparaissent comme une condition de réussite de la formation grâce à l'implication des acteurs qu'ils requièrent. Les pédagogies dites actives, relevant du "*doing by learning*" et une démarche pédagogique inductive apparaissent plus adaptées aux publics des parcours de qualification étudiés. L'apprenant au centre de ses

⁷ Boutinet, J.P., 1987, Le projet dans le champ de la formation entre le dur et le mou, *Education permanente*, n° 87.

⁸ Lenoir, H., 2000, L'Avenir radieux de l'ingénierie, in *Analyser les pratiques professionnelles*, (coord.) Blanchard-Laville, C. et Fablet, D., Paris, L'Harmattan.

apprentissages n'est plus un slogan ou une incantation mais devient une réalité tangible. Méthodes et pédagogie s'insèrent dans une démarche de responsabilisation des acteurs et dans une logique de "déscolarisation" assumée.

"Je pense que c'est à nous de chercher les moyens de faire passer le savoir par d'autres voies que scolaires".

L'apprentissage par le projet à conduire individuellement ou collectivement est une modalité pédagogique qui apparaît adaptée. Dans tous les cas, il est bon d'associer les apprenants au maximum de choix, de donner sens au savoir (faire le lien avec la réalité et les centres d'intérêts), de toujours valoriser les productions réalisées (refus de la pièce poubelle) et aussi d'entretenir, voire de développer la motivation tout au long du processus.

"Je pense que ce qui marche dans la formation (...) c'est justement qu'ils sont salariés et qu'ils sont intégrés dans un travail qu'effectivement c'est comme ça qu'ils apprennent plus facilement".

De telles pédagogies sont susceptibles de favoriser le maintien de l'effectif tout au long de la formation et d'éviter les phénomènes de décrochage bien connus en formation initiale ou d'absentéisme fréquent en formation continue. Les démarches pédagogiques viseront à favoriser l'implication personnelle tout en facilitant l'émergence d'un climat collectif de confiance favorable aux apprentissages et (si nécessaire) à la restauration de l'image de soi et à l'épanouissement de chacun. Lorsque le dispositif apparaît comme un parcours balisé lisible, attractif et "étapiste" voire assorti d'un contrat pédagogique, il offre plus de garanties de réussite. Il est à présenter comme un processus adapté au rythme et au projet de chacun. Une bonne compréhension des enjeux et des contraintes du dispositif est un autre facteur de réussite pour ceux et celles qui s'y sont engagés. Quels que soient la pédagogie utilisée, de tels projets ne seraient pas possibles sans la mobilisation forte des apprenants.

De plus, la relation pédagogique entre formateur/facilitateur et stagiaires semble souvent déterminante. Il est souhaitable de développer un climat psycho-socio-affectif chaleureux favorable à la dynamique pédagogique. Il convient toutefois, même si une certaine proximité relationnelle est souvent favorable aux apprentissages, de ne pas mettre en place des systèmes de dépendance et/ou d'emprise toujours nuisibles aux prises d'autonomie pédagogiquement affirmées et souhaitées. Enfin, la valorisation des candidats, le renforcement positif tant par les "pairs" en entreprises (tuteurs et autres professionnels salariés), que par les membres de l'équipe pédagogique, voire

par les autres stagiaires peut, pour certains, participer de la dynamique de réussite.

MISE EN OEUVRE PEDAGOGIQUE DE LA FORMATION⁹

"Il faut professionnaliser tous les acteurs"

Les parcours de professionnalisation des adultes de premier niveau de formation sont substantiellement surdéterminés par la professionnalisation des formateurs. En effet, trop souvent encore cette dernière se fait sur le tas, au gré des expériences et des rencontres, par "tâtonnement expérimental" sauvage et du même coup quelquefois contre l'intérêt des apprenants eux-mêmes. Il s'agit donc de qualifier les formateurs et les formatrices en formation initiale ou continue. afin de leur permettre :

- la mise en place de relations pédagogiques et d'un climat favorable aux apprentissages basé sur la confiance, l'empathie, l'écoute...,
- l'élaboration et/ou le choix de supports adaptés,
- la "déscolarisation" des pratiques ou, en d'autres termes, la mise en œuvre réelle d'un "faire" andragogique adapté au public visant à l'autonomie pour apprendre, travailler et/ou agir socialement,
- la mise en œuvre d'une pédagogie du projet et d'une formation-action,
- la définition de parcours personnalisés et la gestion des projets personnels et professionnels,
- la mise en place d'une pédagogie active, différenciée et/ou individualisée,
- l'animation et la régulation de groupes d'une grande hétérogénéité et aux motivations diversifiées,
- Le recours systématique et approfondi de l'ordinateur et à la navigation sur internet comme outils d'apprentissage,
- l'usage raisonné de l'évaluation et d'outils de mesure des apprentissages...

"En pédagogie, on ne peut pas faire une pédagogie classique dans le mauvais sens du terme, c'est-à-dire, je pars de la théorie pour arriver à la pratique (...). Au niveau pédagogique, il faut partir de la pratique vers la théorie. Une pédagogie active, ça ne peut pas marcher autrement. Il faut déscolariser le processus d'apprentissage (...). Il faut faire autre chose (...). L'informatique aussi mais pour nous, c'est difficile le travail c'est chez le client, ils l'utilisent peu dans le travail".

Au-delà de cet outillage méthodologique "de base", il conviendrait aussi de

⁹ Ce paragraphe est issu des constats faits dans le cadre de la recherche conduite pour la DGEPP.

réfléchir à des possibilités régulières de co-animation, à la recherche d'une certaine interdisciplinarité (savoirs de base, législation, histoire, organisation administrative...) et une relative maîtrise des processus d'alternance (gestion des stages pratiques) favorable à des modes différenciés d'apprentissage : *"Si elle n'avait pas pu bénéficier de la formation individuelle et de la formation en groupe, après, elle n'aurait pas pu intégrer une formation qualifiante"*¹⁰.

RECOMMANDATIONS ET PRECONISATIONS

L'une des difficultés majeures est la reconduction des dispositifs. Il conviendrait donc de demander aux financeurs des projets de s'engager sur le moyen terme (3 opérations) afin d'en mesurer non seulement l'impact d'après une expérience significative (durée, nombre de stagiaires, qualifications obtenues, accès à l'emploi...) mais aussi de laisser un temps suffisant pour trouver d'autres partenaires et ainsi garantir la pérennisation du dispositif, si celui-ci s'avère pertinent tant socialement qu'individuellement.

Suite à la réussite des personnes, surtout si elle n'est que partielle, il est souhaitable de penser à un "après" afin de maintenir les acquis, la dynamique individuelle et d'assurer une fin de parcours dans de bonnes conditions. En cas d'échec ou de difficultés fortes, il conviendrait de toujours prévoir des alternatives honorables et des solutions moins ambitieuses : *"Parce (sans l'accompagnement, je pense que n'importe qui peut se démobiliser au bout d'un certain temps, si après une multitude de démarches, il ne se passe rien"*¹¹. La réussite de ces opérations est aussi dépendante du professionnalisme des acteurs. Il conviendrait donc, si nécessaire, d'informer et de former ces derniers (tuteurs, formateurs...) et de leur assurer une formation continue conséquente et adaptée pour assurer les accompagnements nécessaires.

Ces projets, trop souvent ne reposent que sur la volonté militante de quelques-un-e-s et sur l'action déterminée d'une ou deux personnes. Une telle réalité fragilise la pérennité de ces actions. Il est donc recommandé de penser et d'organiser ces activités autour de noyaux stables de professionnels. Dans la même optique, il serait souhaitable de trouver des modalités de financement permettant d'asseoir les dispositifs et les équipes afin de dépasser le stade des expérimentations et de faciliter les reconductions.

Enfin, il conviendra d'être particulièrement vigilant sur les délais entre l'engagement formel (inscription) dans le dispositif des personnes et le démarrage des opérations. Un temps trop long entre les deux entraîne de la

¹⁰ Entretien DGEFP

¹¹ Entretien DGEFP

démobilisation, des abandons, de la frustration voire de la souffrance. Apprendre à "se gérer dans le temps" et à moyen terme n'est pas toujours une réalité acquise pour un nombre certain de stagiaires et/ou de candidats à une VAE (validation des acquis de l'expérience). D'une manière générale, il apparaît que les projets ramassés dans le temps sont plus favorables à la mobilisation et à la réussite des apprenants.

Il faudra prêter attention à ce que les dispositifs de professionnalisation élaborés, du fait de leur ambition légitime, n'excluent pas les populations les plus éloignées de l'accès à la qualification ce qui est toujours un risque réel. De plus, afin de garantir un engagement fort et durable - c'est sans doute une des limites des dispositifs les mieux architecturés pédagogiquement -, on vérifiera que les conditions de réussite soient réunies pour l'ensemble des acteurs (apprenants/candidats), à savoir minimum économique, santé, logement, transport et si possible un environnement familial et/ou professionnel acquis au fait formation ou à la VAE.

La valeur individuelle de la reconnaissance sociale d'une première certification, que ce soit par la voie de la formation, de la VAE ou par le truchement d'un dispositif mixte, ressort comme un point essentiel de la motivation des usagers et des salariés à poursuivre jusqu'au bout le processus engagé et à y réussir. Au-delà de la valeur personnelle de la certification, l'accès à la qualification permet, en plus d'un accès ou d'un maintien dans l'emploi, de se reconnaître et de se faire reconnaître comme un-e "professionnel-le" doté-e de compétences, voire en possession d'un vrai métier.

"La voie qui a été choisie par la Propreté c'est celle de la certification (...). Ça répond aussi au besoin de reconnaissance des personnels qui ne savent pas lire et écrire, qui ont un métier mais qui ne sont pas reconnus (...). Je pense qu'il est très important que ce soit une certification reconnue (...). Je crois que cette reconnaissance, elle est essentielle pour les salariés (...) surtout sur des bas niveaux de qualification et surtout dans la société française où le diplôme reste très très prégnant".

CONCLUSION

Au fur et à mesure des analyses conduites sur les actions proposées en Normandie (DGEFP) et dans la Région Centre (ANLCI-GIP Alpha, DGEFP) et à l'écoute du témoignage de Ghislaine Vaesken, il apparaît que

pour les publics concernés, à savoir en situations d'illettrisme ou de premier niveau de formation, l'accès à des parcours de qualification est possible pour peu que l'on leur en donne les moyens. Pour certaines de ces actions, elles vérifient *in vivo* que la VAE et la professionnalisation ne sont ni une utopie ni une impossibilité, qu'elle est bien une des voies de certification et de qualification pour ces publics.

"C'est un peu la question qu'on se pose, on va l'expérimenter, je pense que oui (...), la VAE, c'est une des voies de certification et de professionnalisation"

De tels projets menés à terme sont non seulement qualifiants pour les apprenants mais ils sont aussi fréquemment "professionnalisants" pour les porteurs de l'action. Dans bien des cas aussi, ils enrichissent humainement les équipes et les apprenants qui y sont engagés. Dans l'entreprise, ils favorisent ou renforcent les collectifs de travail (métier et compétences partagés), facilitent l'émergence d'une identité professionnelle et brisent les isolements liés à des sites de travail distants ou à des horaires éclatés.

Au demeurant, l'ingénierie du projet d'action ne peut pas ne pas prendre en compte les projets personnels. Il convient donc d'éviter toute "dictature" d'une ingénierie exogène, même bien intentionnée, et de favoriser tant que faire se peut une ingénierie endogène et coopérative. En d'autres termes, d'associer le plus possible les apprenants et les candidats eux-mêmes à la conception du dispositif, les impliquant individuellement et socialement.

L'accès à la qualification s'inscrit dans le développement général souhaité de la sécurisation des parcours professionnels pour tous et toutes (Loi de 2004). Les actions que nous avons analysées vont dans cette direction et méritent donc d'être développées pour ceux et celles qui aujourd'hui sont les plus démunis sur ce plan. Il apparaît aussi qu'en la matière rien n'est figé et que malgré la rigidité apparente des diverses mesures plusieurs voies d'accès vers la professionnalisation sont utilisables : à savoir la VAE (validation des acquis de l'expérience), la formation ou un mixte VAE-formation avec ou sans alternance et que cette certification professionnelle est accessible aux usagers qu'ils soient jeunes (Vendôme, Orléans) et en formation initiale ou déjà sortis de l'appareil scolaire ou qu'ils soient moins jeunes (Blois, Dreux) ou salariés (FAF-Propreté). Elles confirment enfin que tous les dispositifs de certification sont mobilisables sur de telles actions : diplômes de l'Education nationale (Vendôme, Dreux) Ministère des Affaires sanitaires et sociales et titres du Ministère du Travail (Blois), certifications de branches (Orléans, FAF-Propreté).

Au-delà, de ce que mes terrains d'investigation m'ont permis de cerner, il me paraît évident aujourd'hui que pour conduire à bien de tels parcours de professionnalisation dans l'avenir, il conviendra de mieux maîtriser les différents dispositifs permettant l'accès à la formation. A la fois ceux qui relèvent des dispositifs de la loi sur la Formation professionnelle tout au long de la vie de 2004 et ceux gouvernant les actions impulsées par les territoires. Il est en effet indispensable, pour assurer la continuité des parcours de professionnalisation de certains apprenants d'articuler entre elles les différentes dispositions mobilisables.

SOURCES

Lenoir Hugues

- Effets formation, qualité et amélioration des dispositifs publics, 2006, *Actualité de la Formation Permanente*, n° 206.
- *Mesure d'impact des dispositifs de formation (Rapport final)*, 2006, Ministère du Travail et de la Cohésion sociale, Paris, 104 p.
- *Parcours d'accès à la qualification en Région Centre*, 2006, ANLCI-GIP Alpha Centre, Orléans.
- Entretien avec G. Vaesken, Secrétaire Générale du Faf-propreté, 27 février 2008.

BIBLIOGRAPHIE SELECTIVE

Boutinet, J.P., 1987, Le projet dans le champ de la formation entre le dur et le mou, *Education permanente*, n°87.

Carré, P. et Caspar, P., (dir.), 1999, *Traité des sciences et des techniques de la formation*, chapitre 17, Le Boterf, *De l'ingénierie de la formation à l'ingénierie des compétences*, Paris Dunod.

Lenoir, H., 2000, L'Avenir radieux de l'ingénierie, in *Analyser les pratiques professionnelles*, Blanchard-Laville C. et Fablet D., (coord.), Paris, L'Harmattan.