



La formation des bénévoles associatifs une question spécifique ?

Etude rédigée par Dominique Thierry, Evelyne Deret et Stéphane Tahri

Le thème de la formation des bénévoles est très peu abordé par les spécialistes de la formation des adultes. Il existe très peu de travaux universitaires, peu de débats de fond sur le sujet. Stéphane Tahri a présenté en 2009 un mémoire de Master 2 Professionnel au CNAM intitulé « La formation, pratique de contrebande ! » ; ce mémoire peut être considéré comme le premier travail de fond sur la formation des bénévoles.

Dans les représentations, tant des spécialistes de la formation que des responsables associatifs, tout fonctionne selon un paradigme implicite : « Former des bénévoles, c'était identique à la formation continue des salariés ! ». Et si ce postulat était largement faux ?

Parallèlement, ce thème est également peu abordé par les associations elles-mêmes, en tant que thème de réflexion de fond :

- la notion de « plan de formation pour les bénévoles » (pour les Responsables élus ou pour les bénévoles de terrain) n'existe pratiquement que dans les très grands Réseaux associatifs ;
- la formation est presque uniquement centrée sur la formation à l'activité principale de l'association (en priorité, tout ce qui concerne les pratiques à l'égard des bénéficiaires) ;
- il existe peu d'analyses et de réflexions sur les conditions du développement cognitif des bénévoles, tant sur le champ de l'ingénierie de formation (l'organisation de la formation) que sur celui de l'ingénierie pédagogique (les techniques pédagogiques adaptées spécifiquement aux différentes catégories de bénévoles) ;
- au sein des structures représentatives des associations (CPCA) ou d'échanges avec les Pouvoirs Publics (CNVA), le débat est largement réduit au volet très important et essentiel des budgets disponibles ;
- l'offre de formation se développe, souvent à l'initiative des collectivités territoriales, des DD-JSCS ou des « structures ressources associatives », mais reste très dispersée et est le plus souvent réduite « aux basiques ». (Voir en particulier les programmes qui se développent suite à la mise en place en 2008 du CFGA - Certificat de Formation à la Gestion des Associations) ;
- même quand elle est offerte gratuitement, cette offre ne rencontre pas nécessairement une demande considérable.

1. EN PRÉALABLE, LA NÉCESSITÉ DE CLARIFIER ET DE SEGMENTER LES DIFFÉRENTS REGISTRES DE LA FORMATION DES BÉNÉVOLES ET DES RESPONSABLES ASSOCIATIFS

Pour mémoire, on ne peut pas aborder la question de la formation des bénévoles associatifs sans rappeler l'extraordinaire diversité associative, en taille, en activités et en mode de fonctionnement. Du coup, la question de la formation des bénévoles devient en partie polysémique. A titre d'exemples on ne parle évidemment pas de la même chose, quand on aborde la formation des Responsables d'associations sportives -qui ont des responsabilités extrêmement précises- celle des « écoutants » du Réseau ALMA ou celles des responsables de projets dans une association de solidarité internationale.

Avant d'entrer dans les volets plus politiques (ceux qui concernent la gouvernance associative) ou plus cognitifs (ceux qui concernent les aspects propres des apprentissages des bénévoles), il convient de distinguer au moins cinq champs dans les contenus de formation.

A - LES BASIQUES ASSOCIATIFS

Ce sont souvent les programmes développés par les structures ressources locales d'appui à la vie associative (Maisons des Associations, CRIB, Points d'Appui, à Paris Carrefour des Associations Parisiennes...). Ils concernent prioritairement les petites et moyennes associations. De plus en plus fréquemment, quand il y a cycle, la structure (ou le consortium de structures) a l'agrément pour délivrer des CFGA. On y retrouve peu ou prou : Comment créer une association ? - Comment animer un CA ? - Comment gérer les comptes ? - Comment demander une subvention ? - Comment communiquer ? - Comment gérer les salariés dans une association ? ...

B - LES FORMATIONS AUX ACTIVITÉS CENTRALES

(CENTRÉES SUR LES BÉNÉFICIAIRES)

Ce sont les associations du secteur social, dès qu'elles ont des bénéficiaires externes, qui ont le plus développé ces formations qui, en quelque sorte, s'imposent. Elles concernent généralement à la fois :

- la connaissance des bénéficiaires spécifiquement concernés par le Projet Associatif (les handicapés, les prisonniers, les SDF, les différentes catégories de malades, les victimes de maltraitance, les demandeurs d'emploi...);
- les milieux et le contexte réglementaire dans lesquels ces personnes vivent (l'univers carcéral, l'hôpital, les pathologies, la politique de logement, le droit d'asile...);
- ce qu'on appellerait en langage d'entreprise, « la formation métier » (l'écoute, les différentes formes d'accompagnement, et de suivi des bénéficiaires, les relations et rôles entre bénévoles et professionnels...).

Pour les bénévoles, ces formations sont le plus souvent obligatoires ; elles sont parfois lourdes, presque toujours portées et animées en interne par l'association, le Réseau ou la Fédération. Cette obligation ne fait pas problème, puisqu'elle constitue une condition *sine qua non* de l'engagement ; de fait, le refus de formation constitue un critère de sélection des bénévoles. Ces formations sont le plus souvent complétées par la mise en place formalisée d'un dispositif de tutorat ou de parrainage et, pour les situations les plus difficiles, de groupes de paroles, encadrés, soit par un professionnel (souvent psychologue), soit par un Responsable très expérimenté. De même, l'attribution de budgets à ces actions ne fait pas problème...même si les financements sont parfois difficiles à trouver.

C - LES FORMATIONS TECHNIQUES NON SPÉCIFIQUES

Il s'agit des techniques générales de base : l'informatique, l'Internet, la comptabilité, la communication... Dans les représentations générales des Responsables associatifs, ces techniques doivent être acquises avant l'engagement et ne relèvent que très rarement d'actions de l'association...pour des raisons de moyens !

Le caractère de spécificité ou de non-spécificité peut faire l'objet de débats. A titre d'exemple, les techniques de communication ont à la fois des dimensions universelles mais également une traduction spécifique dans le champ associatif, de même pour les autres disciplines transversales citées ci-dessus.

D - LES FORMATIONS À LA GOUVERNANCE ASSOCIATIVE

C'est un sujet qui fait débat et qui constitue le champ prioritaire de l'ADEMA - Association pour le Développement du Management Associatif¹. L'offre existe, le besoin est évident...mais la demande sociale réelle faible !

Pierre Birambeau, Président de l'ADEMA, résume son point de vue comme suit :

¹ - Voir www.management-associatif.org

1 Clarifier et segmenter la formation

De telles formations, qui sont davantage conçues pour les salariés que pour les bénévoles, partent du constat qu'une association, même si elle pratique excellemment un ou plusieurs « métiers », ne se gère pas comme une entreprise et qu'il lui faut dégager une plus-value sociale tout en utilisant un modèle économique viable. Le secteur associatif dans son ensemble, même s'il évolue assez rapidement, n'en doit pas moins se professionnaliser sans y perdre son âme militante. Les formations à la gouvernance associative doivent englober plusieurs secteurs, de la stratégie au droit, de la communication au développement des ressources humaines et à celui des ressources financières.

Chaque constituant de la gouvernance (et du management) doit être conçu à la lumière du projet social tout en prenant en compte les contraintes économiques.

Le Projet Associatif, lui-même, doit être parfaitement compris de l'ensemble des parties prenantes qui sont très nombreuses dans les associations. Les bénéficiaires doivent être consultés. Pas question de penser à leur place.

La stratégie doit être conçue pour que le Projet Associatif et les missions spécifiques à l'association rendent celle-ci plus légitime que quiconque.

La communication doit favoriser tout ce qui, en interne et en externe, permet de mieux faire connaître la cause, les résultats obtenus, les choix stratégiques pour se rapprocher de l'aboutissement de la mission. Les grandes dépenses publicitaires ne sont pas à la portée des associations. Il faut favoriser la pérennité du militantisme, le bouche à oreille, le travail avec des réseaux porteurs du message de l'association, l'obsession de la transparence.

Les ressources humaines, salariées et bénévoles, doivent être appréhendées en fonction des difficultés et spécificités propres aux associations. La gestion des ressources humaines salariées doit prendre en compte la coexistence avec les ressources bénévoles et le fait que pour une association obtenir un consensus général est spécialement important². Cette gestion des ressources humaines doit faire l'objet d'études précises et faciliter la motivation des salariés et bénévoles, alors que les salaires sont généralement inférieurs à ceux des entreprises et que les bénévoles n'ont, par définition, pas de salaire.

Enfin le développement des ressources financières n'est pas un but en soi mais le moyen d'atteindre plus vite certains objectifs. Certaines habitudes deviennent dangereuses comme de s'en tenir à une seule source de financement et à un très petit nombre de financeurs. Le rapprochement avec les entreprises, dans une optique de rapports équilibrés et ne se limitant pas à considérer l'entreprise comme un bailleur de fonds, paraît devoir se développer et bénéficie de l'action de nouveaux arrivants comme Le Rameau, au service des autres associations. Des étapes plus faciles, telles la création d'événement permettent de se « faire la main ».

La situation de concurrence entre associations dans différents domaines doit être compensée par celle de complémentarité et de mutualisation des ressources et par l'appel au bénévolat dit de compétences.

Par rapport à ces enjeux essentiels, le secteur associatif est encore imprégné d'une culture basée plus sur l'empirisme, la débrouillardise, l'expérience et parfois le poids des habitudes que sur la remise en question que suscitent les formations.

Il est à remarquer que les élus associatifs, administrateurs et présidents, ne sont que peu demandeurs de formation à la gouvernance et ce fait est peut-être à rapprocher du déficit en candidats à ces postes pourtant essentiels.

² - Cependant, la formation s'avère être un lieu privilégié de confrontation, de controverse, de « conflits socio cognitifs ». Le bénévolat et la formation des bénévoles serait le lieu privilégié de la résistance au consensus, l'occasion de faire « travailler les conflits », collectivement (et ne pas les taire) dans le cadre d'une « communauté d'apprentissage »

E - LES FORMATIONS DES RESPONSABLES ASSOCIATIFS À LA GESTION DES BÉNÉVOLES

C'est le champ privilégié par France Bénévolat. On peut considérer que ce champ est un sous-ensemble du chapitre précédent (La gouvernance associative), mais France Bénévolat a souhaité développer une ingénierie de formation et une ingénierie pédagogique spécifiques, estimant que le développement du bénévolat associatif se jouait, en partie, sur une amélioration significative des pratiques de gestion de terrain. Trois types d'action ont été mises au point en 2009 et sont progressivement déployées :

- des actions courtes, dites de *formation-sensibilisation*, plutôt à l'intention des Responsables de petites associations ;
- un cycle modulaire, dit de *formation-information*, plutôt à l'intention des moyennes associations et des Responsables territoriaux des grandes associations ;
- un cycle plus ambitieux de *formation-action*, impliquant une volonté politique de mettre en place des plans concrets de progrès et appuyé par un dispositif d'accompagnement.

2. LES CONDITIONS AMONT DE LA DÉFINITION D'UNE POLITIQUE DE FORMATION : UNE GOUVERNANCE TRANSPARENTE ET SAINTE

La formation, pratique de contrebande : une pratique qui agit là où on ne l'attend pas. La formation comme pratique de construction de savoir sur l'institution.

Cette contribution à la question de la formation des bénévoles associatifs est le résumé d'un mémoire soutenu au CNAM³ Paris en octobre 2009.⁴

Prolongement réflexif d'une intervention psychosociologique, réalisée de mars 2008 à février 2009 auprès d'une association d'action éducative, il proposait d'analyser un rôle inattendu de la formation à l'égard de l'institution qui la met en œuvre.

Son objet était centré sur l'analyse de tensions entre des visées contradictoires : celles de la formation, comme pratique de « remise en question » et de dé-construction et celle de l'institution, soucieuse de conformité et d'uniformisation.

Il ne portait donc pas spécifiquement sur la formation des bénévoles dans le sens des solutions pouvant être mises en œuvre, à ce titre, dans une association (malgré des préconisations adressées à l'association cliente, visant une meilleure appréhension de la question de la formation ou plus largement, du développement des compétences) mais consistait en un retour sur une démarche d'analyse institutionnelle à partir de la question de la formation.

C'est donc davantage sur les conditions amont susceptibles de favoriser une démarche formation que ce mémoire tentait d'apporter une contribution à la question de la formation des bénévoles.

Éléments de contexte : une demande d'élaboration d'une « stratégie » de formation.

Un manque d'adhésion des bénévoles aux propositions de formation était annoncé comme problématique par la direction de l'association cliente.

3 - Conservatoire National des Arts et Métiers

4 - Master 2 - Sciences du travail et de la société, spécialité DCIO « Développement des Compétences et Intervention dans les Organisations ».

2 Formation et gouvernance

La demande visait l'élaboration d'une «stratégie de formation des bénévoles» à partir d'une meilleure définition des besoins en formation. En toile de fond, l'hétérogénéité des intervenants (en termes d'expérience, de niveau de formation acquis par ailleurs, d'âge, d'ancienneté dans l'association...) rendait, selon la direction, difficile l'organisation de formations convenant à tous.

Au fil de l'intervention, des entretiens avec la direction, des bénévoles, des salariés, des partenaires de l'association, des bénéficiaires et des travaux de groupe, devaient permettre de mettre en perspective la question de la formation, de la relier d'une part, au sens de l'action, ce qui fonde l'action de l'association vis-à-vis de son histoire, de son évolution, de son environnement, de son public et d'autre part au cadre organisationnel et institutionnel qui détermine l'action des bénévoles.

Ainsi, une analyse du contexte organisationnel et institutionnel particulier dans lequel la formation est mise en œuvre, permettait de prendre de la distance vis-à-vis de l'analyse élaborée par la direction, et d'envisager la formation comme dépassant la simple transmission de connaissances et l'acquisition de méthodes.

La formation, « pratique de contrebande »

La question de la formation des bénévoles, point de départ de l'intervention, sorte de clé d'entrée dans l'institution demandeuse, nous amenait peu à peu à questionner le cadre et le sens de l'activité et au final...l'exercice du pouvoir dans l'institution.

Nous nous éloignons d'une simple acceptation passive des propositions de formation par les bénévoles pour aller vers un questionnement plus large, plus inattendu et par là-même, plus transgressif.

Dans sa première acception, la contrebande désigne : *le commerce qui se fait contre les lois d'un pays*. Le terme se compose des mots *contra*, contre et *bando*, ban qui signifie ordonnance. *Di contrabando* signifie en italien : sans payer de tribut.

De « contrebande » désigne ainsi « ce qui n'est pas légitime, pas permis, qui se fait en cachette. Une action illicite qui relève du secret ». ⁵« Le délit de contrebande naît de la loi même qui l'a interdit. »

Ce qui n'était pas permis, dans cette institution en particulier, était une remise en question d'un mode de fonctionnement, marqué par une forte concentration des pouvoirs entre les mains de la direction, laissant peu de place à l'autonomie, à l'autodétermination de ses bénévoles. Seulement, il s'agit bien là d'une des visées de la formation. Accéder à l'autonomie, être sa propre référence et agir en son propre nom.

Replacée dans son contexte institutionnel, la formation dépasse un simple objectif d'acquisition de méthodes, porté par la question du *comment*, (comment apprendre la lecture et l'écriture aux enfants, comment utiliser le jeu dans une démarche d'apprentissage,...) pour fondamentalement adopter celui d'une pratique transgressive, de questionnement des règles et de remise en question de l'institution qui encadre sa mise en œuvre.

Au cours de cette intervention, la formation des bénévoles n'était pas une fin en soi mais devenait un moyen de questionner l'institution. Elle devenait ainsi pratique de contrebande, une action en marge de ce qui est normalement attendu.

La formation qui questionne, qui déséquilibre, qui met par conséquent en mouvement est une démarche fondamentalement vivante et potentiellement dangereuse pour l'institution soucieuse de stabilité et de permanence.

Il s'agit alors de questionner le rôle instituant de la formation, c'est-à-dire, un rôle de remise en question de l'ordre des choses, une remise en question de l'institué, « le déjà là », l'ordre en place⁶, posant davantage la question du *pourquoi*, que celle du *comment*. Pourquoi sommes-nous là, quel est le but que nous poursuivons ? Qu'est-ce qui empêche, le cas échéant, la poursuite de ce but ? La formation est recherche de sens et peut être l'occasion de relancer une dynamique de changement de l'institution.

5 - Définition issue du dictionnaire Littré

6 - Tilman F., L'analyse institutionnelle. Fondements, www.legrainasbl.org, 2005.

La question du tiers⁷

La formation « pratique de contrebande », amène à poser la question de la place et du rôle du tiers. La formation, en tant que lieu et temps tiers dans l'institution, amène au final à formuler la question suivante comme centrale lorsque l'on se propose de construire une démarche formation : un tiers est-il tolérable dans l'institution en question ?

Réunir des gens qui vont éventuellement commencer à penser ensemble, dans le but de n'être pas seulement un « groupe objet » (objet d'une démarche de transmission de connaissances, de méthodes...) mais prendre le rôle d'un « groupe sujet », « auteur collectif de l'espace institutionnel ».

Il s'agit alors de miser sur la participation des bénévoles à la définition de cet espace institutionnel et ne pas cantonner leur rôle à celui d'une acceptation passive des règles.

Le travail réalisé au cours de cette intervention, avec les bénévoles de l'association, proposait de « faire du lien » entre la question de la formation et les règles censées encadrer, organiser, légitimer l'action de tous, par le biais du Projet Associatif.

Une prise de pouvoir, de pouvoir d'action, se profilait alors et devait permettre de lancer l'idée d'une refonte du Projet associatif en partant des pratiques de terrain.

La formation convoque ainsi au sein de l'institution, autonomie et émancipation. Loin de se cantonner à des visées « d'adaptation », elle introduit la dynamique du changement dans l'institution.

Pour finir ce chapitre, citons une formule de Dominique Lecoq, enseignant-chercheur au CNAM et psychanalyste : « Le sujet, dans sa singularité, n'est précisément pas l'affaire de l'institution ».⁸ Mais il est celui de la formation.

La formation est bien l'occasion de mettre cette ambiguïté en question et par une réflexion collective, de penser la question des places et des identités.

3. FORMER DES BÉNÉVOLES, C'EST FORMER DES ADULTES !

C'est peu de dire que tout processus d'apprentissage à destination des adultes est hybride, composite et complexe. Et cela, parce qu'il oscille entre deux pôles qui sont en tension : d'un côté transmettre des savoirs et des savoir-faire (corpus de compétences) et de l'autre contribuer à constituer ou reconstruire l'identité du sujet apprenant dans ces nouvelles compétences ou dans son nouvel environnement associatif (corpus identitaire).

Et c'est en cela que la formation est « questionnante » aussi bien pour l'apprenant que pour l'organisation qui le forme. En formation, les apprenants adultes questionnent les savoirs qu'on leur transmet à partir de leur propre expérience, mais aussi les transmetteurs, les conditions de mise en œuvre de ce qui est appris. Ce qui questionne en cascade le système formateur. Lequel se retrouve convoqué sur des réponses qui impliqueraient une gouvernance transparente et saine. Le fonctionnement souvent peu lisible, voire opaque des associations, ne peut manquer d'être interrogé sur ses fondamentaux, ses pratiques, à l'occasion d'une intervention.⁹

C'est le moment de se souvenir que les processus d'apprentissage destinés à des adultes ont toujours renvoyé et renvoient encore à deux grandes conceptions du sujet apprenant. Dans la première conception du sujet apprenant, il va s'agir de préserver sa vraie nature ou de l'aider à retrouver les caractéristiques essentielles de cette vraie nature. Il s'agira alors en formation de révéler, développer, structurer...des savoirs détenus par le sujet en lien avec son cadre d'action.

7 - Hess R., Institution, in Barus-Michel J., Enriquez E., Levy A. (sous la direction de), Vocabulaire de psychosociologie, Editions Erès, Paris, 2006, p. 182

8 - Lecoq D. ; Formation et management : quelques éléments conceptuels pour une analyse de pratiques in Blanchard Laville C. ; Fablet D. (dir.), Sources théoriques et techniques de l'analyse des pratiques professionnelles, L'Harmattan, Paris, 2001

9 - L'on peut voir ici une autre spécificité de la question de la formation des bénévoles associatifs.

3 Former des bénévoles - adultes

La pédagogie sera active et privilégiera l'expérience, la pratique, l'action, la réflexion sur l'action. Elle s'appuiera sur des méthodes actives destinées : à mobiliser chez le sujet le savoir et savoir-faire déjà là, et à lui permettre d'en constituer de nouveaux.

Dans la deuxième conception du sujet apprenant, il va s'agir d'accompagner le dépassement de cette nature de l'homme, et de conquérir sur cette nature humaine en l'instruisant, l'éduquant grâce à des savoirs déjà constitués qui lui seront transmis. Les méthodes seront traditionnelles, au sens où le savoir sera à faire passer de celui qui sait à celui qui ignore.

Dans le premier cas, les savoirs sont constitués par le sujet lui-même qui se les approprie en fonction de ses besoins et intérêts, de ses acquis précédents, à son rythme selon des modalités qui dépendent des contextes de productions de ces savoirs et l'itinéraire du sujet apprenant.

Cette approche est plus « questionnante » pour l'organisation, car elle suscite chez l'apprenant adulte un mouvement de (re) mise en question de ses connaissances et de son identité. Un adulte, pour apprendre, doit accepter de déconstruire ses savoirs, ses représentations, ce qui ne peut se faire en dehors d'un environnement formation offrant suffisamment de sécurité pour compenser le risque, le « prix à payer » pour se former.¹⁰ C'est peut-être là un point particulièrement sensible pour la formation des bénévoles.

Dans le second cas, les savoirs sont extérieurs au sujet : ces savoirs savants sont établis, formalisés, selon des modalités codifiées (examens, diplômes, validations) et ils sont transmis par le maître. Et « l'apprendre » se focalise sur les modalités de transmission des savoirs, et non sur leur construction.

Mais cette vision du sujet dans ses rapports au savoir crée une ligne de partage toujours actuelle dans le champ de la formation des adultes (andragogie) que l'on retrouve dans les deux perspectives pédagogiques qui continuent de s'opposer : dans l'une on veut former, développer et dans l'autre on veut instruire, éduquer, enseigner.

L'andragogie ne constitue pas une branche particulière au sein des sciences de l'éducation qui pourrait avoir nom *les sciences de la formation* ; elle est davantage confondue avec la pédagogie, sans que sa spécificité n'ait jamais fait l'objet d'une véritable élucidation.

Si les sciences de l'éducation émergent quant à elles dans les 40 dernières années, elles sont constituées du rassemblement des disciplines telles que la philosophie, l'histoire, la psychologie, la sociologie, et elles sont traversées par deux questions récurrentes :

- constituent-elles une discipline à part entière au même titre que la psychologie, l'ethnologie, les mathématiques... ?
- regroupent-elles dans une perspective multi référentielle des disciplines pour traiter transversalement des problèmes liés à l'éducation ?

Enseigner ou former, telle reste la question. Bien sûr, il existe des conceptions mixtes où les dispositifs et méthodes pédagogiques vont à la fois solliciter les savoirs du sujet et lui transmettre ce qu'il ne peut découvrir par lui-même !

Dans le contexte actuel où les savoirs sont très vite obsolètes et où la chaîne de production des savoirs s'est considérablement raccourcie -la chaîne pédagogique aussi de ce fait- la question de la formation devient pour certaines institutions de coproduire avec l'apprenant les savoirs à acquérir.

En France, les quarante dernières années de pratiques de formation continue d'adultes (depuis la loi de 1971 sur la formation permanente) ont permis de dégager quelques fondamentaux en andragogie :

¹⁰ - « Quel est, finalement, le prix à payer pour savoir ? S'il apparaît comme trop élevé, il y a fort à parier que l'on préférera s'abstenir. D'où l'importance de l'accompagnement de tout apprentissage, dont on peut penser qu'il est ce qui donnera à l'apprenant des indications, conscientes et inconscientes, de ce prix à payer ». Hatchuel F., *Savoir, apprendre, transmettre. Une approche psychanalytique du rapport au savoir*, Paris, La Découverte, 2007, p 139.

- **Un adulte apprend quand ce qu'il apprend lui permet de régler des problèmes**, de répondre à des questions qui se posent à lui¹¹ : ce qui implique qu'il soit effectivement en « situation problème », dans un environnement précis, et ce qui amène à privilégier pour des adultes : la formation par l'action.

- **Un adulte apprend quand on déstabilise ses connaissances déjà là et que l'on modifie ses représentations**. C'est toute la différence entre formation initiale et continue : une affaire de représentations, comment les construire ou les défaire ? En effet, pour des adultes, apprendre est un processus complexe car ils doivent accepter de déconstruire leurs représentations et donc de perdre leurs repères et appuis. C'est pourquoi on parle quelquefois de *pédagogie des représentations*.

- **Un adulte apprend quand il peut réfléchir sur l'action qu'il a menée**. D'où la part belle faite à la réflexivité en formation (retour d'expérience, analyse des pratiques...) et à la dimension métacognitive dans les apprentissages.

- **Enfin, un adulte apprend en groupe de pairs**, dans un collectif ou une communauté d'apprentissage ; là où se constituent de possibles mises en cause mais avec un soutien du collectif et la construction possible d'une nouvelle identité sociale ou professionnelle.¹²

L'ingénierie de la formation qui s'est développée en France dès la fin des années 70 à la faveur de la loi, a contribué à l'émergence de la fonction formation dans les gros systèmes et d'un corps de compétences professionnelles issues de la pratique.

Les savoirs constitutifs de ce corps de compétences sont le produit de familles de pensées dotées d'identités fortes et marquées par une grande hétérogénéité dans les approches, alors même qu'elles font l'objet d'un consensus largement partagé par les professionnels.

Il en résulte que le plus souvent la théorie se réduit à une théorisation de la pratique.

Constitué sur un mode agrégatif et cumulatif, le corpus de savoir est doublement référé à un ensemble de théories (théories de l'apprentissage, économie de l'éducation, la sociologie des organisations, psychologie) et à un noyau dur de pratiques (pédagogie par objectifs, pédagogie des représentations, analyse des besoins, conception et pilotage des dispositifs de formation, évaluation en formation).

Et c'est ainsi que s'est développée ces 40 dernières années une approche de la formation des adultes qui propose des dispositifs de formations adaptés qui ne soient pas faites que de transmission de savoirs et savoir-faire, mais qui implique un travail à double niveau : apprendre et réfléchir sur ses façons d'apprendre.

Et nous sommes passés de l'ingénierie pédagogique des années 1970 à une ingénierie de la formation à travers des dispositifs de formation qui tendent à articuler plus étroitement situation formative et situation de travail puis à une ingénierie des compétences avec la conception de dispositifs qui articule des champs de pratiques différents : GRH, organisation du travail, management, conduite de projets transversaux... pour accompagner une gestion prévisionnelle et préventive au sein de l'évolution des métiers (et des compétences qu'ils requièrent) de plus en plus rapide.¹³

Au-delà d'un simple problème de sémantique, il s'agit à travers cette triple appellation de traiter de la progressive émergence dans le champ de la formation continue d'activités qui ont amené les pédagogues à ne plus réfléchir seulement sur les stratégies d'apprentissage du sujet en formation : ingénierie pédagogique, mais aussi sur les stratégies de développement de ses compétences : ingénierie de formation.

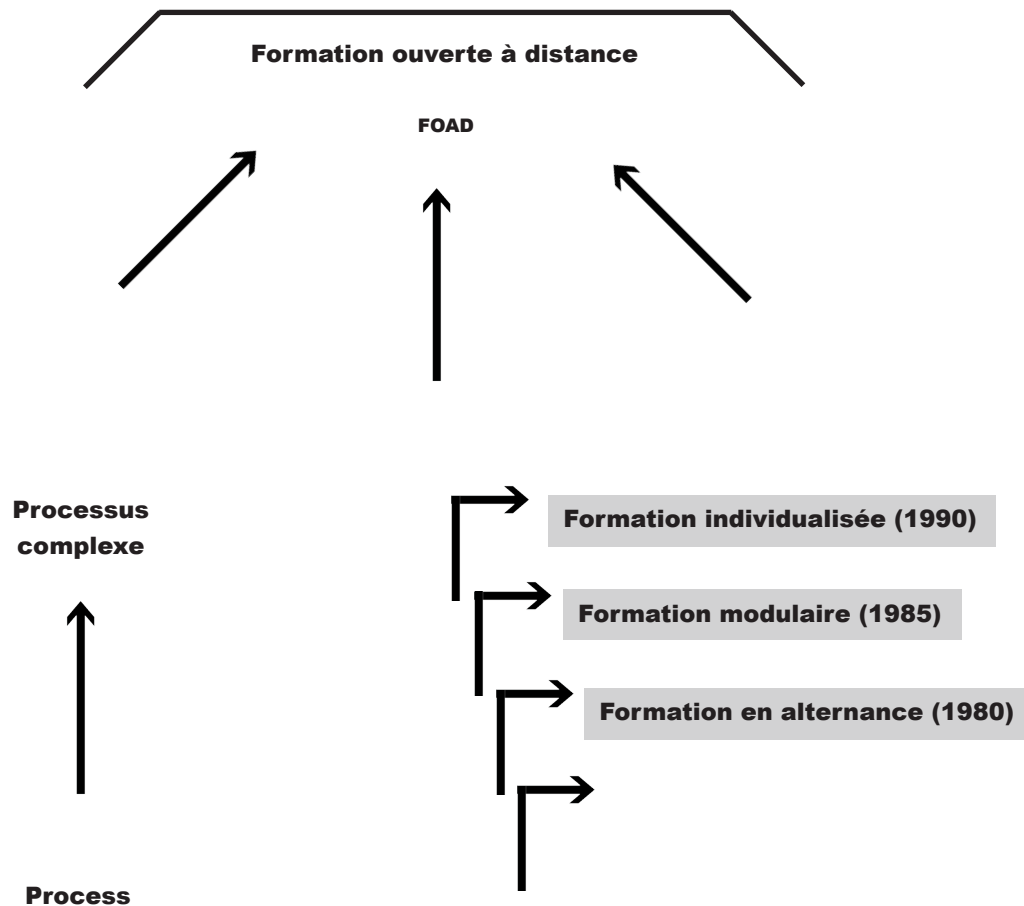
11 - On apprend tout au long de sa vie de trois façons: par expérience directe de l'environnement et des situations (petit enfant/ PIAGET Jean, la naissance de l'intelligence, Paris et Neufchatel, Delachaux et Niestlé, 1968) puis par l'action en 2 temps : la découverte et la réflexion sur l'action (enfant-adolescent) et enfin par l'éducation- formation selon les 2 courants précités : savoirs savants –savoirs détenus par les sujets.

12 - Tout le travail collectif (dont celui qui a lieu à l'occasion de la formation), on le sait, n'est pas si simple dans le milieu associatif, lieu de tensions entre salariés, bénévoles, membres du CA...

13 - « La gestion prévisionnelle et préventive des emplois et des compétences » D.Thierry/C.Sauret L'Harmattan 2^e édition 1993. Retirage 2007

3 Former des bénévoles - adultes

Quelques rapides mots d'histoire sur le passage « du stage des années 1970 » à la « FOAD des années 2000 » que l'on peut illustrer ainsi :



L'évolution des dispositifs résulte de deux grands enjeux : d'une part des enjeux pédagogiques chers aux *andragogues* : trouver une meilleure articulation entre les situations de formation et les situations professionnelles pour optimiser les transferts des acquis en formation dans la pratique professionnelle et d'autre part des enjeux économiques de rationalisation des coûts de la formation : individualiser la formation en tenant compte de l'expérience, des acquis antérieurs, des compétences déjà détenues du sujet pour ne le former, de façon moins coûteuse, que sur les compétences requises.

Mais il ne faudrait pas oublier qu'au-delà des logiques pédagogiques qui viennent d'être évoquées, coexistent les logiques des pratiques institutionnelles en matière de formation qui s'appuient sur le découpage des savoirs, l'organisation de l'offre institutionnelle de formation, les rites de formation selon les catégories: manager, bénévoles, salariés ... ainsi que les logiques des pratiques professionnelles (issues de l'histoire, des domaines d'exercice des compétences).

Il en résulte des zones d'ombres, des écarts voire des incohérences entre ces 3 logiques et des dérives, des clivages d'où le nécessaire effort qui est à faire pour réintroduire encore et toujours une rationalité lisible et communicable.

En résumé

Dans tout dispositif de formation à destination d'adultes, il importe d'articuler trois points clés : l'action, la réflexion, la socialisation au sein d'un groupe d'appartenance.

L'action : car un sujet apprend ce qui lui permet de conduire et d'optimiser son action : il convient donc de favoriser les apprentissages liés à l'action et les dispositifs de formation par l'action. Et ce qu'il apprend l'intéresse d'autant plus, et s'intègre d'autant mieux, que les acquisitions sont liées à des préoccupations professionnelles qui font sens pour lui, d'où la nécessité de favoriser la proximité des situations de travail et de formation.

La réflexion sur l'action¹⁴ : le sujet réutilisera et transférera ce qu'il sait qu'il sait.

Aussi faut-il développer l'analyse des pratiques, la nomination des savoirs, des savoir faire techniques et sociaux, ainsi que les acquis métacognitifs.

La socialisation : le sujet a besoin d'un groupe d'appartenance pour étayer ses acquis, les légitimer, et procéder aux remaniements de l'image de lui-même que ces acquis requièrent. Aussi faut-il développer les modes d'inscription dans un groupe et développer le travail de groupe qui permet la confrontation, l'échange, la prise en compte des différences et des complémentarités. Ce qui implique de travailler en permanence sur la double piste du collectif et de l'individuel, aussi bien au niveau de l'ingénierie de formation que de l'ingénierie pédagogique.

Dans le monde associatif, on trouve deux grands cas de figures :

- des associations, avec une durée d'existence et l'expérience du renouvellement de leurs dirigeants, qui ont une organisation, une gouvernance, de la formation structurées, voire sophistiquées ;
- des associations plus récentes ou plus modestes pour qui le remplacement d'un dirigeant ou d'un bénévole est l'occasion de repenser et de réorganiser les choses. La formation prend alors rang dans un processus plus global qui amène à réfléchir sur les activités et les responsabilités à répartir ou modifier, sur le projet, ses fondements, son histoire, ses infléchissements. La formation devient alors un parcours à individualiser selon l'expérience, les compétences de chacun.

On voit bien qu'intégrer un nouveau et former est l'occasion/opportunité d'initier un travail de réflexion collective sur :

- le Projet lui-même : est il resté immuable ? a-t-il déjà connu des évolutions ? doit-il encore évoluer ?
- sur l'organisation de la structure ;
- sur les règles implicites ou explicites de fonctionnement et de gouvernance.

La formation devient alors une occasion de mise en mouvement (« mise en question » a-t-il été dit) qui mobilise le collectif vers le futur de l'association.

Et on voit bien aussi que la dimension identitaire (socialisation et appartenance) se traite en groupe.

En ce qui concerne les aspects spécifiques à la formation des bénévoles, il est beaucoup question de motivation et d'engagement. Il est question aussi de d'envie (d'être utile, d'apprendre encore...). C'est pourquoi la formation en temps qu'élément du processus d'intégration doit aussi être attractive, attirer les jeunes et les moins jeunes. Elle doit sans doute être aussi de son temps : utiliser le numérique, la formation ouverte et à distance.

¹⁴ - John Dewey : « L'action intelligente est le processus cognitif par lequel l'esprit construit une représentation de la dissonance qu'il perçoit entre ses comportements et ses projets, et cherche à inventer quelques réponses ou plan d'action susceptibles de restaurer une consonance souhaitée » DEWEY John, cité par LE MOIGNE Jean louis, op.cit.

4 Adultes dans une posture particulière

4. MAIS FORMER DES BÉNÉVOLES, C'EST FORMER DES ADULTES DANS UNE POSTURE PARTICULIÈRE

Globalement et sauf exception, les bénévoles ne sont pas demandeurs de formation ! Ce constat est peut-être déstabilisant pour les Responsables associatifs, mais si on ne partage pas cette analyse, on essaie de reproduire des recettes appliquées aux salariés d'entreprise et on n'identifie pas des stratégies (ou des tactiques !) spécifiques, réduisant la question de la formation aux seuls aspects - par ailleurs légitimes- des budgets et de l'offre.

Comment expliquer cette faible appétence des bénévoles à l'égard de la formation ?

A - IL PEUT Y AVOIR CONTRADICTION ENTRE L'ENGAGEMENT ET LA PROFESSIONNALISATION

Même si le terme *professionnalisation des associations* - avec d'ailleurs des définitions polysémiques- fait moins peur et suscite moins de réactions passionnées, il n'en reste pas moins une perception de contradiction entre ce que France Bénévolat appelle *la logique du cœur et la logique de compétences*, entre la volonté de donner son temps dans un engagement volontaire et gratuit pour une cause et la nécessaire exigence de compétences, entre le droit *au bénévolat pour tous* et le risque d'une sélection non légitime des bénévoles par les associations.

Du coup, le nécessaire développement des compétences, surtout quand il est tenu au sein d'un discours maladroit, voire de pratiques inacceptables, de la part des associations, qui assimilent les bénévoles « à des salariés non payés », est entendu par les bénévoles comme une exigence trop élevée.

Il existe une ligne de crête complexe entre ces deux pôles nécessairement en tension.

B - VOULOIR SE FORMER, C'EST ACCEPTER DE RECONNAÎTRE QUE L'ON NE SAIT PAS

Il ne s'agit pas, à l'évidence, d'une posture naturelle et facile :

- pour les bénévoles de faible qualification, on retrouve toutes les attitudes des salariés faiblement qualifiés bien connues à l'égard de la formation : la formation est assimilée à l'Ecole, donc à l'échec ; les pédagogies didactiques sont inadaptées... ;
- si les équipes sont intergénérationnelles, il est difficile d'admettre qu'un jeune en sait plus qu'un ancien (« le syndrome de l'informatique ou des techniques d'information ») ;
- et surtout pour les cadres supérieurs, surtout quand ils sont retraités, qui « par définition savent tout », le processus de désapprentissage évoqué ci-dessus, avant le processus d'apprentissage lui-même, est extrêmement difficile, puisque sur le fond, il s'agit d'un remaniement identitaire qui passe lui-même par un regard sur soi...fait d'humilité !

C - IL PEUT Y AVOIR DIFFÉRENCE DE NATURE DE LA FORMATION

Si pour un salarié, la formation est peut être une récompense/reconnaissance, donc un facteur de reconnaissance ; pour un bénévole, la formation reste souvent soit une contrainte, soit un prix à payer trop important.

Complémentaire des constats précédents, la formation, pour un bénévole, n'est pas, sauf exception, un facteur de reconnaissance, alors que pour le salarié, quels que soient les *discours politiquement corrects*, la formation est d'abord un droit et l'envoi en formation reste parfois un pure récompense, fréquemment une promesse de progression de carrière.

Pour un bénévole, la reconnaissance se joue majoritairement sur d'autres facteurs au sein d'un processus de développement identitaire :

- la reconnaissance de soi dans l'échange (« le don et le contre-don ») avec le bénéficiaire, («se regarder dans la glace et être fier de soi »),
- la reconnaissance par les pairs dans le Projet collectif mené ensemble (le retour d'expériences, la capitalisation et l'échange sur une mission ou un projet bien réussis...);
- la compréhension de sa place et de son importance dans le Projet associatif et dans l'équipe,
- la reconnaissance des compétences acquises, par l'utilisation du Passeport Bénévole¹⁵ qui peut servir de preuves en cas de démarche de Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) ou plus simplement dans des entretiens d'embauche
- le *merci* du responsable, les pots, les fêtes,...
- parfois la reconnaissance de la Société (les médailles, les hommages publics...)

La formation ne joue pas du tout le même rôle social que dans l'entreprise ; elle est au mieux une contrainte, librement acceptée, qu'il faut assumer pour être à la hauteur du Projet. Cette acceptation suppose une forte intégration et une forte implication dans le Projet associatif. Elle ne vient qu'en aval des processus d'intégration et d'implication. Sinon c'est : « Pourquoi devrais-je m'imposer une contrainte pour quelque chose que je donne gratuitement ? ».

Du coup, le bénévole se déclare souvent non disponible, d'où la très grande difficulté à mettre en place une ingénierie de formation adaptée (plutôt actions modulaires très courtes). Le coût de la formation peut-être parfois un alibi, puisque des offres gratuites ne trouvent pas preneurs.

La demande de formation et l'appétence à la formation se jouent donc sur des facteurs de motivation autour de l'implication dans le Projet Associatif et l'acceptation totalement libre d'exigences pour être à la hauteur du Projet.

D - SI LA FORMATION NE SE RÉDUIT PAS À LA FORMATION FORMELLE,

mais qu'elle est constituée d'éléments non formels ou informels, les bénévoles y sont particulièrement sensibles.

Quoi qu'il ait été dit et écrit sur la question, la réduction « franco-française » de la formation aux stages (appelée par de nombreux auteurs : « la stagification ») ne facilite pas la mise en place de dispositifs souples et adaptés aux bénévoles, en particulier dans les petites associations.

Toutes les enquêtes menées auprès de salariés depuis plus de 25 ans montrent que le moyen perçu comme le moins important pour apprendre est le stage, bien loin après les échanges entre pairs, *un bon patron*, le compagnonnage, la mobilité... C'est donc la formation informelle et les apprentissages expérientiels qui sont mis en avant. Cela n'empêche pas de maintenir des réglementations, des contrôles, des financements basés prioritairement, voire exclusivement, sur les stages codifiés par des heures en salle et par des nombres de personnes par stage.

Dans les associations, comme dans les entreprises, il ne s'agit pas de nier l'importance de la formation formelle, mais de la concevoir avec des dispositifs complémentaires encore plus importants que dans les entreprises parce qu'ils concernent le fonctionnement collectif (qualité des réunions, capitalisation et échanges d'expériences, parrainage anciens/nouveaux, animation (et non management !) des bénévoles.

¹⁵ - Pour en savoir plus sur « Le Passeport Bénévole » ®, voir www.passeport-benevole.org

BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

Bibliographie sélective (complémentaire des ouvrages cités dans le corps du texte)

France Bénévolat : La gestion des ressources humaines bénévoles, une responsabilité essentielle des associations, Publication de la Commission Inter Associative (voir www.francebenevolat.org Onglet Documentation)

L. D'Hainaut, Des fins aux objectifs de l'éducation, Fernand Nathan, 2ème édition, Paris 1980.

Alain Meignant, Manager la formation, Editions Liaisons, 1991.

Jean Pierre Lorenzi et Chantal Prina, Animer, concevoir et superviser des formations en entreprise, Nathan, 1992.

Laurent Pujol, Management du bénévolat, Vuibert, 2009

Dominique Thierry, La gestion des ressources humaines bénévoles, in Juris Associations 2009