



**HAL**  
open science

## Les APP : une aventure institutionnelle et humaine

Bénédicte Pinot

► **To cite this version:**

Bénédicte Pinot. Les APP : une aventure institutionnelle et humaine. *Éducation permanente*, 2011, La médiation sociale, Histoire et mémoire de la formation - GEHFA (189/2011-4), pp.149-163. hal-01154889

**HAL Id: hal-01154889**

**<https://hal.science/hal-01154889>**

Submitted on 26 May 2015

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Les APP : une aventure institutionnelle et humaine<sup>1</sup>

Bénédicte Pinot – Université Paris Est Créteil (UPEC)

Article paru dans « Education Permanente », n°189/2011-4, rubrique « Histoire et mémoire de la formation des adultes », pp. 149-163

Comme le rappelait J. Denantes<sup>2</sup> dans le premier article de la rubrique « Histoire et mémoire de la formation des adultes » intitulé « L’insertion des jeunes sans qualification, l’expérience de l’ACEREP<sup>3</sup> entre 1972 et 1986 » (Denantes, 2009), c’est à partir des années 70 avec la montée du chômage et notamment celui des populations de bas niveaux scolaires que les pouvoirs publics ont entamé des réflexions sur l’insertion des jeunes sans qualification. L’ACEREP a été un des acteurs dans la mise en place du dispositif nommé « lieux ressources » précurseurs de celui des « Ateliers Pédagogiques Personnalisés » (APP) qui apparaissent pour la première fois dans une circulaire sur l’insertion des jeunes en 1985<sup>4</sup>. Nous y reviendrons plus tard. Je propose, dans cet article, d’explorer l’histoire du réseau APP sur la période 1981-2008 en m’appuyant sur la mémoire institutionnelle de ce dispositif de formation original et innovant. J’ai rejoint le réseau APP dès 1989 où, après avoir été formatrice puis coordonnatrice, je suis devenue animatrice régionale du réseau de Haute-Normandie de 2000 à 2007<sup>5</sup>. La professionnalisation des formateurs ainsi que le développement territorial du dispositif étaient au cœur de cette dernière mission.

La période considérée ici correspond à celle durant laquelle le dispositif était sous tutelle de l’Etat, lorsque les APP bénéficiaient de subventions pérennes. Il apparaît aujourd’hui important de revenir sur cette époque révolue depuis le 30 mars 2009<sup>6</sup>, date à laquelle l’Etat a cédé le label pédagogique « APP » à l’association pour la promotion du label APP (APAPP) créée en 2008. En effet, cette relative stabilité financière a été propice à des expérimentations en termes de partenariats et de pédagogie. La révolution dans la gouvernance du label semble avoir eu des impacts sur la configuration du réseau. Cette page est en train de s’écrire, nous l’évoquons ici mais nous nous attacherons à ne décrire que ce qui a prévalu à la pérennité et l’exemplarité du dispositif de formation pour mettre en perspective cette nouvelle étape<sup>7</sup>.

Il me semble important à ce stade de proposer trois époques liées à l’histoire de ce réseau, celle de sa naissance, celle des « treize glorieuses » et celle de « l’autogestion programmée ». Cette distribution temporelle prend en compte l’évolution institutionnelle du dispositif ainsi

---

<sup>1</sup> APP : de 1985 à 1994 : ateliers pédagogiques personnalisés ; de 1994 à nos jours : ateliers de pédagogie personnalisée.

<sup>2</sup> Docteur en sciences de l’éducation, ancien formateur de l’ACEREP.

<sup>3</sup> ACEREP : association du centre d’études et de réalisations pour l’éducation permanente, sous tutelle de la Caisse des dépôts et consignations.

<sup>4</sup> Circulaire ministère du travail, de l’emploi et de la formation professionnelle n°18 du 21 juin 1985.

<sup>5</sup> Je conduis depuis 2005 une recherche portant sur le réseau des APP, notamment sur les formateurs APP (2006), la communauté professionnelle APP (2008). Une thèse est en cours : « Vie quotidienne au travail et autoformation dans les communautés professionnelles : l’exemple du réseau des Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP) ». L’analyse socio-historique qui est esquissée ici constitue un élément de compréhension du processus de construction du collectif et de sa pérennité.

<sup>6</sup> Courrier DGEFP du 27 avril 2009.

<sup>7</sup> André Moisan revient sur l’histoire du réseau et fait référence à cette nouvelle étape dans un chapitre de livre à paraître : « D’une légitimation étatique à l’étayage institutionnel à partir d’une mobilisation collective : l’institutionnalisation d’un réseau de formation. » in Marie-Christine Bureau, Ivan Sainsaulieu (éds). *Reconfigurations de l’Etat social en pratique. Les interactions entre acteurs publics, professionnels et militants dans le champ de l’intervention sociale*, Presses Universitaires du Septentrion.

que l'évolution de la reconnaissance de sa démarche pédagogique dans le paysage de la formation professionnelle en France.

## La naissance des APP et de leur réseau (1981-1985)

### L'expérimentation (1981-1984)

Les années 80 étaient porteuses de grands espoirs à la hauteur des problèmes sociaux liés aux mutations économiques, à l'envolée du chômage et à l'insertion des jeunes sans qualification. En 1981, alors qu'ils ne représentaient que 8% de la population active, 28% des jeunes de 16 à 21 ans étaient demandeurs d'emploi. Avec le premier gouvernement Maurois, l'insertion sociale et professionnelle des jeunes devint une « obligation nationale » (Mauger, 2001). Ce gouvernement initia trois rapports<sup>8</sup> dont celui confié à B. Schwartz en 1981 qui avait pour but de répondre à l'exigence d'insertion de tous les jeunes et notamment ceux dotés d'un bas niveau scolaire ou sans qualification. Ce rapport préconisait « la remise en jeu économique et sociale des jeunes ». Sur le champ de l'accueil et de l'orientation, les missions locales et PAIO (permanence d'accueil, d'information et d'orientation) furent mises en place dès 1982. B. Schwartz proposa de mettre en place une politique d'ensemble concernant la qualification, le développement de l'alternance et du tutorat en entreprise. De nouvelles modalités éducatives devaient être conçues pour tendre vers ces nouvelles perspectives.

Le rapport collectif coordonné par G. Malglaive (1983 et 1985), directeur du centre de formation de formateurs du CNAM, était également très critique quant à l'efficacité du dispositif de formation des jeunes de 16 à 18 ans mis en place par ce même gouvernement. C'est aussi à cette époque (1983), qu'une délégation interministérielle à l'insertion professionnelle et sociale des jeunes en difficulté fut créée pour animer le réseau des missions locales<sup>9</sup>.

De nombreuses initiatives fleurissaient ainsi sur les territoires. De nouvelles formes de formation apparurent dès le début des années 80 sous le nom générique de « systèmes flexibles » comme nous le rappelle A. Mor en 1993<sup>10</sup>. Ces systèmes flexibles devaient répondre aux transformations de l'appareil de production et de la structure des ressources humaines de la société mais aussi être des alternatives à la pédagogie centrée sur le collectif et à la recherche d'une homogénéité dans les groupes, une alternative à la forme standardisée des

---

<sup>8</sup> Rapport Schwartz sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes (1981) ; rapport Dubedout sur le développement social des quartiers (1982) ; rapport intitulé « Face à la délinquance: prévention, répression, solidarité », élaboré par la Commission des maires sur la sécurité, présidée par Gilbert Bonnemaïson (1983).

<sup>9</sup> La logique étatique de l'insertion tant professionnelle (qualification) que sociale (citoyenneté) s'est ainsi imposée à l'ensemble de l'espace social, politique et économique à cette époque. Selon Gérard Mauger, les politiques d'insertion des jeunes qui se sont développées autour de la problématique de l'emploi et du marché du travail, mobilisant des professionnels de tout bord, n'a fait que concourir, entre autre, à la déstabilisation du modèle salarial. En cherchant à établir un équilibre entre la formation initiale et les besoins des entreprises, les politiques d'insertion (stages, TUC, SIVP...) semblent au fil du temps avoir servi à expliquer le non-emploi par « l'inemployabilité » de certaines catégories de la population (Mauger, 2001). Dans la même perspective critique, Xavier Zunigo réinterroge le rapport Schwartz en le posant comme une référence à un humanisme dans lequel le Jeune doit définir lui-même sa stratégie d'insertion à partir des moyens mis à disposition. La logique de projet, de négociation, de contractualisation participe à une conception d'épanouissement de la personne. L'autonomie et la responsabilité caractérisent la notion d'insertion. La dimension sociale de l'insertion professionnelle (créativité, participation au groupe) est très importante au regard de l'entrée sur le marché du travail (Zunigo, 2000).

<sup>10</sup> Alain Mor de Fogarra s'impliquera dans la création des APP et leur évaluation, par le biais notamment des guides Repères portant sur la création, le développement et la gestion d'un APP publiés successivement en 1986 et 1988 par l'ADEP.

stages développés au lendemain des lois de 1971. L'efficacité des dispositifs devint une finalité prépondérante. De formes différentes, les systèmes flexibles s'appuyaient sur des constantes : « un système continu et complexe de prestations autonomes et diversifiées centré sur la personne et son apprentissage. » (Mor et al, 1993). Les APP furent un des modèles mis en place. La représentation sociale de ces dispositifs de perspective humaniste est en partie remise en cause par des travaux. Selon G. Mauger et X. Zunigo, l'apparition de dispositifs comme les APP semble avoir constitué un moyen de positionner le Jeune comme responsable de son insertion sociale et professionnelle voire de son échec.

Les années 80 voient apparaître une recomposition de l'action sociale sur le mode de l'injonction au travail en réseau des acteurs locaux, complémentaire au modèle existant. Ce nouveau mécanisme de régulation permettait de rassembler les opérateurs concernés pour créer une réponse adéquate aux problématiques de terrain. La logique participative se substitua donc partiellement à la logique prescriptive. L'époque des expérimentations fut enthousiasmante notamment pour le monde associatif qui se saisit de cette opportunité pour être force de propositions<sup>11</sup>. Le champ de la formation professionnelle et continue fut particulièrement investi. En 1981, sous la houlette du DRFP<sup>12</sup> de Rhône Alpes, André Boutin, plusieurs groupes de travail furent créés en réponse aux violentes émeutes de jeunes dans l'est lyonnais durant l'été. Ces groupes traitaient des problématiques des jeunes, réunissant les acteurs mobilisés sur les thèmes de l'accueil-orientation et suivi, de la préparation à des formations professionnelles, des formations qualifiantes et professionnalisantes et de l'accès à l'emploi. Le mal être de cette classe d'âge, symptomatique d'un manque de perspective d'avenir, devait être pris en compte.

En 1983, « les lieux ressources » furent donc expérimentés dans la banlieue lyonnaise. Cette idée de formation sur-mesure émergea suite à un constat établi par le groupe de travail chargé de l'accueil. L'outil statistique construit pour suivre les jeunes dans les dispositifs de formation permit effectivement de mettre à jour la difficulté pour les intéressés de rester dans une démarche d'apprentissage à cause des délais trop longs d'inscription dans les stages classiques. Les acteurs constataient des abandons dans les démarches de réinsertion. Il fallait proposer une alternative à la « forme scolaire »<sup>13</sup> et aux stages collectifs trop longs, alternative qui permettrait aux jeunes d'accéder à un apprentissage sur mesure adapté à leur projet, à tout moment de leur parcours.

---

<sup>11</sup> En 1988, selon l'observatoire des organismes de formation du ministère du Travail de l'époque, 77% du marché de la formation est réalisé par des organismes privés dont 42% par des organismes à statut associatif (Mor et al, 1993).

<sup>12</sup> Délégué régional de la formation professionnelle

<sup>13</sup> Par « forme scolaire », nous entendons avec Guy Vincent, une « forme de relations sociales » « à l'intérieur d'une configuration sociale d'ensemble ». Cette forme spécifique est caractérisée par « un lieu spécifique, séparé des autres pratiques sociales », « la pédagogisation des relations sociales d'apprentissage », l'objectivation et la codification des savoirs et des pratiques scolaires et la maîtrise de la « langue écrite ». Cette forme scolaire connaît des variantes qui dépassent l'institution scolaire. Selon Christian Maroy, par extension, nous la retrouvons dans le cadre de la formation d'adulte: « contrat didactique, pratique sociale distincte, représentation et planification de l'acte d'apprentissage, temps didactique, discipline, formes d'excellence, travail ». L'auteur indique que la faible autonomie des organismes de formation à l'égard des commanditaires et des publics influe sur les pratiques pédagogiques qui contribuent néanmoins à la « forme scolaire ». Des complémentarités peuvent exister entre le « forme scolaire » et non scolaire (formation sur le tas, compagnonnage...) comme la formation en alternance. (Vincent (dir), 1994). A la lumière de ces travaux, il semble que les APP ont été en fine une « variation pédagogique secondaire » de la forme scolaire tant décriée.

Pour ce faire, l'Éducation Nationale (formation continue), l'ACEREP, l'ARIESE, l'IFRA, l'AEFTI<sup>14</sup> avaient repris, sur le conseil d'André Boutin, une expérience de formation à la carte qui existait déjà au Québec pour les publics d'origine étrangère et dont la finalité sociale était de leur permettre une intégration par l'apprentissage de la langue française. S'inspirant de celle-ci, les contours des « lieux ressources » en France furent définis :

- Le public cible était constitué des jeunes âgés de 16 à 25 ans prioritairement sans emploi fixe ni qualification reconnue (niveau VI et V bis de l'éducation nationale) ayant un projet de formation et/ou emploi validé par les partenaires orienteurs ;
- Les domaines de formation portaient sur les apprentissages fondamentaux, dans le but d'accéder à des formations professionnalisantes ou qualifiantes voire à des emplois ;
- La formation était individualisée ;
- Les opérateurs étaient des organismes reconnus comme compétents, de proximité ;
- Les apprenants étaient volontaires et non rémunérés.

Dans cet espace d'expérimentation, les formateurs ont tenté de mettre à l'épreuve une pédagogie différente de celle rencontrée en formation initiale, non sans tension à l'intérieur des équipes. Tous ces anonymes ont développé un système de formation prenant en compte le profil de chaque jeune pour développer leur autonomie dans l'apprentissage, à leur rythme, de manière concertée et contractualisée. Selon Michel Tétart, partie prenante dans le développement de ces lieux puis animateur national du réseau APP durant plus de 20 ans « y avait aucune pratique, y avait pas d'écrit ou s'ils existaient ils étaient parfaitement inconnus par nous. Alors comment on fait pour faire, je crois qu'on ne disait pas encore autoformation accompagnée. On a tâtonné, tout le monde a tâtonné, mais un moment donné, c'était: « comment tu tâtonnes toi ? Quelles solutions tu trouves ?... Ah ouais c'est pas mal ! Vous faites des ateliers, vous faites des petits groupes, vous faites des cours particuliers, vous formalisez plus vos outils? » « Et y a eu aussi très vite de l'échange de pratiques. »<sup>15</sup> Des supports pédagogiques furent conçus et rendus accessibles librement. Les formateurs s'interrogèrent sur leur propre posture qui tendait à se transformer progressivement. Leur attention ne portait plus sur l'agencement des contenus dans une finalité programmatique mais se centrait sur le processus d'apprentissage en fonction des besoins et des projets des apprenants. La relation pédagogique qu'ils mettaient en œuvre était de nature différente.

### L'institutionnalisation (1984-1985)

Cette initiative essaima rapidement dans l'ensemble de la région et au-delà de ses frontières, en Ile-de-France, en Haute-Normandie, en Languedoc-Roussillon et en Franche-Comté. Tout s'est construit en situation. Parfois ces « lieux ressources » s'adossaient à des dispositifs innovants déjà mis en place, comme les chantiers-écoles à Bron notamment. Aucun écrit n'existait sur la pédagogie à mettre en place, aucune référence théorique. Le premier livret portant sur l'individualisation de la formation date de 1988<sup>16</sup>. Les formateurs se

---

<sup>14</sup> ARIESTE : association de recherches, d'interventions et d'études sociologiques et ethnologiques, créée par l'université de Lyon 2 ; IFRA : institut de formation Rhône-Alpes, membre du réseau Léo Lagrange ; AEFTI : association pour l'éducation et la formation des travailleurs immigrés.

<sup>15</sup> Anne-Marie Chartier montre que la pratique pédagogique d'un enseignant s'alimente de textes de références mais également d'une « élucidation réflexive » de l'expérience et d'un va et vient entre le faire et le dire. Les premiers ont été intériorisés tandis que l'expérience a une « valeur d'usage qui garantit la valeur d'échange ». (Chartier, 1998) Les formateurs APP ont dès le début de l'aventure privilégié les échanges d'expérience propices à l'émergence et la formalisation d'une nouvelle pratique.

<sup>16</sup> Alain Mor signa avec Christiane Cavet (CAFOC de Lyon) un livret sur « Les formations individualisées : fiches méthodologiques à l'usage des concepteurs et des formateurs », dès 1988.

questionnaient, questionnaient leurs pairs sur les autres territoires. C'est ainsi que l'expérimentation se fit connaître et reconnaître et que les pratiques se diffusèrent au gré des rencontres et des contacts, par le vecteur du réseau qui se créait grâce à ces premiers échanges. Ce développement attira l'attention de la DFP<sup>17</sup>. Un débat s'instaura en son sein entre les partisans associés à l'esprit des pionniers par l'intermédiaire entre autres de Monique Pannier<sup>18</sup> qui défendait l'orientation formatrice des « lieux ressources » et ceux qui optaient pour une vision plus sociale du dispositif par l'entremise de François Lebouteux<sup>19</sup>. La première orientation prévaudra in fine.

En 1985, une étude menée par l'ACEREP sur l'évaluation de l'efficacité du dispositif concluait à une plus-value des « lieux ressources » en termes de résultats quantitatifs positifs et d'effets sur les dynamiques personnelles. Le faible coût du système constitua un argument économique déterminant pour lever toute réticence. Selon Michel Tétart, un des éléments qui a contribué à l'accélération du développement des APP fut la création des TUC (travaux d'utilité collective) en 1985. Le gouvernement de l'époque et notamment le ministre Michel Delebarre, était préoccupé par la formation des jeunes en contrat TUC. Un stage classique n'était pas envisageable mais un dispositif pouvant appréhender des situations de travail différentes en alternance pouvait répondre à cette nouvelle donne. Pour l'ex-animateur national, ce fut un élément qui légitima l'émergence des APP sur le plan national. Une circulaire du ministère du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle institutionnalisa cette expérimentation en intégrant le dispositif dans le plan d'amélioration qualitative de son programme visant les 16-25 ans.<sup>20</sup>

Les DRFP avaient alors toute latitude pour créer des APP comme ils le souhaitaient.

Dans la fiche technique annexée à la circulaire, le cadre de fonctionnement des ateliers pédagogiques personnalisés est décliné ainsi :

- Le public cible est constitué des jeunes volontaires âgés de 16 à 25 ans sans qualification reconnue (niveau VI et V bis de l'éducation nationale), jeunes sous contrat TUC, jeunes en entreprises intermédiaires ayant un projet de formation et/ou emploi validé par les partenaires orienteurs ;
- Les objectifs concourent à assurer une formation générale et une culture technique de base par une remise à niveau « à la carte », à développer la responsabilisation des jeunes vis-à-vis de la formation et ainsi à favoriser leur insertion sociale et professionnelle, à permettre l'ancrage d'un projet professionnel ou l'accès à l'emploi ;
- Le fonctionnement repose sur une grande souplesse d'organisation permettant les entrées et sorties permanentes et sur une démarche personnelle d'apprentissage alternant l'autoformation comme travail en solitaire et le soutien de personnes ressources ;
- La durée de formation dépend du contrat de formation négocié avec chaque jeune comprenant les objectifs et les contenus de formation, le rythme hebdomadaire et la formalisation de l'engagement réciproque dans le respect du programme de travail.

Rappelons que la terminologie utilisée pour nommer le dispositif n'est pas anodine. Elle témoigne de la volonté des services de l'Etat de le distinguer de la formation initiale. Il s'agissait de se référer par le terme « ateliers » au monde du travail, par celui

---

<sup>17</sup> Délégation à la Formation Professionnelle

<sup>18</sup> Monique Pannier, chargée de mission à la DFP sur les programmes jeunes et notamment du dossier lieux ressources/APP.

<sup>19</sup> François Lebouteux, inspecteur de l'éducation nationale, mise à disposition de la DFP sur les programmes jeunes et notamment sur le dossier TUC.

<sup>20</sup> Circulaire ministère du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle n°18 du 21 juin 1985.

« pédagogiques » au fait qu'il s'agissait bien d'un lieu dédié à l'apprentissage, et le dernier « personnalisés » pour exprimer la nature des relations avec les formateurs et pour se centrer sur la singularité des apprenants. Les APP étaient nés<sup>21</sup>.

Cette année-là fut marquée par la volonté politique de formaliser l'implication de l'Education Nationale dans une circulaire. Quelques CAFOC participèrent au déroulement de la formation de formateurs mise en place, dans l'appui à la création d'APP sur leur territoire ainsi que dans la réflexion autour de l'individualisation de la formation. L'expérience APP se diffusa plus largement au sein de l'institution.

Les treize glorieuses (1985-1996)

La normalisation (1985-1989)

En 1986, une circulaire du ministère du travail fut de nouveau publiée<sup>22</sup>. Elle portait exclusivement sur la mise en place des APP et formalisait le premier cahier des charges, référence commune à tous. L'insertion des jeunes restait toujours une priorité pour le gouvernement. L'accueil des adultes était envisagé à la condition qu'il n'y ait aucune autre alternative. Le cofinancement, la nécessité d'ancrage territorial, l'analyse des besoins des territoires, l'existence d'un organisme administratif support déjà existant devinrent des préalables à l'implantation d'un APP. Les jeunes visés devaient être en phase de stabilisation au regard de leur insertion. La composition de l'équipe et son fonctionnement furent encadrés par la circulaire. Celle-ci institua également un service d'appui et de liaison national, IOTA+<sup>23</sup> porté par l'ADEP<sup>24</sup>, auprès duquel chaque APP pouvait s'adresser lors de sa création et de la professionnalisation de ses formateurs. Parallèlement, un groupe de pilotage présidé par Gilbert Bonnemaïson, vice-président du Conseil National de Prévention contre la Délinquance, favorisa le développement de services auprès des équipes de terrain comme la formation de formateurs, un bulletin de liaison, un outil statistique de suivi de l'activité...

La formation de formateurs se mit véritablement en œuvre d'abord avec l'appui des structures pionnières comme l'ACEREP et Fogarra en collaboration avec le CREDIJ de Rouen et les CAFOC de Lyon, Grenoble et Montpellier<sup>25</sup>. Puis, 4 DRFP acceptèrent de jouer le rôle de « pôles d'influence » (Carré et Tétart, 2003)<sup>26</sup>, sur 4 grandes régions circonscrites par la DFP, pour la promotion des APP et la professionnalisation des acteurs. Les quatre programmes de formation étaient financés en premier lieu par l'Etat au niveau national et complétés par

---

<sup>21</sup> La marque APP a été déposée à l'INPI (Institut national de la propriété industrielle) le 21 juin 1985.

<sup>22</sup> Circulaire ministère du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle n°1030 du 13 mars 1986.

<sup>23</sup> IOTA+ : service d'appui et de liaison des APP.

<sup>24</sup> ADEP : agence nationale pour le développement de l'éducation permanente, organisme public de conseil et d'études dissout en 1991. Structure sous tutelle du Ministère de l'éducation nationale. L'animation sera portée par la suite par l'université de Rouen (CREDIJ) jusqu'en 1994 puis par ORAVEP devenu ALGORA jusqu'en 2007.

<sup>25</sup> Fogarra : SARL-SCOP créée en 1985 par Jacques Perrault, Philippe Morin et Alain Mor ; CAFOC : centre académique de formation continue ; CREDIJ: centre régional pour le développement local, la formation et l'insertion des jeunes, association créée par la DRFP de Haute-Normandie en 1983.

<sup>26</sup> Centre-est avec la DRFP de Lyon/Grenoble et Fogarra associé au CAFOC de Lyon et Grenoble ; Grand sud avec la DRFP de Montpellier et le CAFOC de Montpellier, l'AFPA (association de formation pour adulte) et le service universitaire de formation continue SUFCO ; Nord-Ouest avec la DRFP de Rouen et le CREDIJ associé à l'université de Rouen ; la DRFP de Paris qui prenaient en charge toutes les autres régions avec notamment l'ACEREP.

chacune des DRFP en fonction des besoins locaux. Une variété de programmes régionaux émergea selon les priorités spécifiques des différents partenaires et selon les territoires.

L'organisation de la professionnalisation des formateurs fut déterminante dans la constitution du réseau, même si ceux-ci ont continué à se professionnaliser parallèlement de manière informelle. La circulaire permit de l'instituer dans les pratiques. La professionnalisation fut l'occasion de rencontres, d'échanges et de mutualisation. Elle faisait partie de la vie quotidienne des acteurs. Comme le souligne B. Liétard en 1991<sup>27</sup>, un des terrains sur lequel les systèmes flexibles ont permis des avancées est la professionnalisation: « par le pluralisme et le maillage des fonctions qu'elle suppose, l'approche système a pour conséquence une diversification et une professionnalisation des agents qui les assurent. » Les relations entre APP devinrent plus nombreuses, intenses et soutenues.

Le bulletin de liaison se fit l'écho de ce mouvement. Il avait pour objectif de relayer les informations émanant des instances nationales mais aussi la publication de témoignages rédigés par les acteurs de terrain. Ce fut, durant de longues années, un vecteur de mutualisation des pratiques. Des « guides repères » furent édités pour appuyer la création d'APP et leur gestion<sup>28</sup>. La notoriété du réseau dans le champ de la formation devint facteur de cohésion, d'élan et de différenciation pour ses membres. On dénombrait 150 APP fin 1986.

Même si le suivi du dispositif avait été suscité dans la circulaire de 1986 par la création locale de comités de suivi et de comités de pilotage, la circulaire de 1989<sup>29</sup> répondait au développement géographique et démographique important et imposant des APP sur le territoire national (300 APP). Par la circulaire de 1986, les DRFP n'étaient pas dans l'obligation de créer ces lieux de formation. Ce sont les acteurs de terrain, les missions locales et les organismes de formation qui ont soutenu ce déploiement territorial. Les implantations se sont multipliées selon les besoins que les acteurs locaux diagnostiquaient. Un système de suivi statistique mensuel et annuel et l'élaboration d'un canevas d'un compte rendu annuel d'activité apparurent nécessaires à l'Etat à des fins d'harmonisation nationale. L'ouverture sur les territoires fut encore une fois suggérée par la possibilité pour tout organisme de formation d'adhérer au comité de pilotage pour constituer un maillage territorial où l'APP devenait une ressource pour tous les partenaires parties prenantes dans l'insertion sociale et professionnelle des jeunes et des adultes.

Le C.F.I, initié en septembre 1989<sup>30</sup> pour favoriser l'accès à une qualification reconnue de niveau V de tous les jeunes sortis du système éducatif sans diplôme, traçait le cadre d'une seconde chance pour ceux qui avaient des difficultés à s'insérer. Le dispositif APP trouvait là encore toute sa place comme maillon dans l'offre de formation proposée. Les moyens nécessaires pour assurer son fonctionnement et son rôle furent inscrits dans la loi de finances. Cette reconnaissance institutionnelle accentua sa visibilité et sa crédibilité. Celle-ci devint un atout dans les négociations liées au financement avec l'Etat, les collectivités locales et les entreprises mais aussi un facteur de fragilité. L'autonomie de la ligne budgétaire a fait l'objet presque chaque année de menaces quant à sa pérennité. La mobilisation des organismes supports auprès des élus locaux a été déterminante.

---

<sup>27</sup> De 1984 à 1991, Bernard Liétard a été en charge du dossier « reconnaissance et validation des acquis » à la DFP. Puis à partir de 1991, maître de conférences à la chaire de formation des adultes du CNAM et chargé d'enseignement en sciences de l'éducation à l'université de Genève.

<sup>28</sup> Guides édités par l'ADEP en 1986 et 1988.

<sup>29</sup> Circulaire DFP n°861 du 9 mars 1989.

<sup>30</sup> CFI : Crédit Formation Individualisé. Circulaire du Ministère du travail et de la formation professionnelle n° 1676 du 29 mai 1989.



L'ampleur de l'évolution de ce réseau a été accompagnée par les politiques de tout bord sans que le militantisme et le professionnalisme des acteurs n'auraient pas trouvé d'écho. Cette action combinée du niveau institutionnel et du terrain a permis un ancrage du dispositif dans le paysage de la formation professionnelle tant au niveau local qu'au niveau national.

### Le rythme de croisière (1989-1996)

Le réseau APP s'est encore élargi ensuite, s'implantant sous forme d'entités ou d'antennes partout en France mais aussi dans les DOM. Des antennes carcérales sont apparues. Elles ont accueilli environ 2300 détenus par an participant ainsi à leur orientation et à leur formation durant cette période de transition (Bezille, 1995-1996). Des supports de communication variés nationaux ou locaux ont été diffusés pour la promotion du dispositif auprès des structures de formation, des élus ou des apprenants. Des présentations vidéo, des plaquettes ont été réalisées. Le réseau a continué à se renforcer parce que les acteurs territoriaux se sont aperçus de son utilité et que les formateurs se sont rassemblés autour d'une certaine idée de la formation, de la pédagogie, de valeurs, de problématiques. Comme le souligne Michel Tétart, « c'est ce qui va conduire les gens à travailler les uns avec les autres. » La mise en place d'une messagerie d'abord par le biais du minitel puis d'internet, d'un système de suivi statistique de grande ampleur n'a été possible que par l'impulsion institutionnelle et l'implication du réseau de professionnels.

Du côté de l'institution, le programme PAQUE<sup>31</sup> fut créé en 1992 dans le cadre du CFI pour accueillir des jeunes ne pouvant immédiatement bénéficier d'une qualification ou d'une insertion professionnelle. En effet, le CFI ne prenait pas assez en compte ce public. Il fallait organiser un nouveau dispositif. Le programme PAQUE portait sur l'acquisition des savoirs de base et la découverte de métiers par l'intermédiaire de stages en entreprise. Il devait accueillir 70 000 jeunes sur la seule année 1992. De caractère exceptionnel, ce programme disparut en 1994. Les jeunes en grande difficulté ont alors regagné le CFI qui fut actualisé. Les APP ont été complémentaires au programme PAQUE. Les jeunes sortis de celui-ci pouvaient continuer à se former au sein des APP pour attendre un stage pré-qualifiant ou qualifiant. Par ailleurs, les jeunes qui ne pouvaient pas s'inscrire dans le rythme soutenu de PAQUE, se retrouvait le plus souvent dans un APP. L'actualité du dispositif n'était alors pas remise en cause.

La loi quinquennale relative au travail, à l'emploi et à la formation professionnelle<sup>32</sup> qui donne compétence aux collectivités régionales sur l'ensemble de la formation professionnelle continue des jeunes de moins de 26 ans poursuit dans la voie de la prise en compte du problème majeur de leur insertion professionnelle. La mise en œuvre progressive du processus de décentralisation au 1er juillet 1994 instaure une période transitoire - caractérisée par une compétence partagée entre l'État et les régions - qui peut se poursuivre, selon le choix de ces dernières, jusqu'à fin 1998. Les APP vont alors se tourner vers ce nouveau financeur légitimé et ainsi renforcer leur positionnement dans le champ de la formation professionnelle continue localement.

---

<sup>31</sup> PAQUE : préparation active à la qualification et à l'emploi. Circulaire DFP 92-573 du 28 février 1992, DFP no 93-14 du 29 juin 1993 et DFP no 93-21 du 30 septembre 1993.

<sup>32</sup> Loi quinquennale n° 93-1313 du 20 décembre 1993. Relative au travail, à l'emploi et à la formation professionnelle.

Ce nouveau contexte qui influencera le déroulement de la dernière époque, fut l'occasion de repreciser les attentes institutionnelles vis à vis des APP. En 1994, un nouveau cadre de travail fut inscrit par la Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle<sup>33</sup>. A travers celui-ci, l'Etat reconnaît la démarche pédagogique spécifique des « Ateliers de Pédagogie Personnalisée ». Les adultes de bas niveaux de qualification deviennent un public de plein droit. Ce document resta durant 10 ans la référence pour toutes les équipes impliquées. En 1994, ce fut donc la pédagogie que l'on caractérisa de « personnalisée ». Cette qualification du mode d'accompagnement succéda à celle du lieu, l'atelier, qui resta néanmoins présent dans l'intitulé. L'aspect collaboratif perdure encore aujourd'hui, associé à la prise en compte de la personne dans la relation pédagogique proposée par les formateurs. Par ailleurs, la circulaire reprit des initiatives ancrées dans certaines régions relevant de l'animation régionale du réseau qui devenait plus explicite quant à son utilité pour le développement du réseau. L'animation régionale de Haute-Normandie existait depuis 1989. On en comptait 18 en 2000 sur l'ensemble du territoire. Les DRTEFP<sup>34</sup> n'étaient pas dans l'obligation d'en mettre en place. Cependant, les dynamiques régionales dépendaient de la présence d'une animation et des moyens que l'institution leur apportait.

C'est en 1996 que le nombre d'APP se stabilisa autour de 480 sur l'ensemble du territoire national<sup>35</sup>. Nous avons vu que durant plus de 10 ans, les APP sont restés dans le champ de la formation professionnelle quelque soient les politiques à l'œuvre. C'est à partir de 1996 que l'institution devint plus incertaine quant à leur devenir. Cependant, durant toutes ces années, le réseau de professionnels rassemblés autour des valeurs de l'éducation permanente et des problématiques sociales rencontrées au quotidien fut prêt à s'organiser de manière plus formelle pour perdurer et être reconnu.

## L'autogestion programmée (1996-2008)

### Apparition d'une dimension politique du réseau (1996-2003)

En 1997, émergea le regroupement national qui se distinguait de l'animation en ce qu'il émanait des structures porteuses d'APP. Il représentait la dimension politique du réseau, l'animation nationale constituant l'appui technique. Son objectif était de devenir un interlocuteur à part entière vis-à-vis de l'institution de tutelle c'est-à-dire de permettre aux artisans du dispositif de répondre aux menaces récurrentes sur le maintien de la ligne budgétaire. A l'époque, la diminution des crédits était importante. A l'échelle régionale, des initiatives du même type apparurent afin de constituer un collectif suffisamment représentatif pour négocier des subventions auprès des collectivités régionales. Le regroupement préfigure l'APAPP que l'on connaît aujourd'hui. Les animations régionales, complémentaires aux regroupements régionaux, avaient pour fonction le plus souvent d'appuyer les équipes localement dans l'élaboration de projets pédagogiques, mais aussi régionalement en mettant en place la professionnalisation des acteurs, en coordonnant des projets inter-APP, en animant des réunions ouvertes à des intervenants extérieurs, en créant des synergies avec d'autres régions et en organisant le lien avec l'animation nationale. Cette structuration apportait aux financeurs une visibilité sur l'activité. Le réseau existait bel et bien même si chaque APP restait singulier. Les formateurs viennent d'univers différents, les contextes de travail sont

---

<sup>33</sup> Circulaire DGEFP n°94/1 du 14 janvier 1994.

<sup>34</sup> Direction régionale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle.

<sup>35</sup> Le réseau est composé pour la moitié par les GRETA, puis par des organismes de formation privés, les réseaux consulaires, des centres de formation d'apprentis, des centres AFPA et des universités.

spécifiques. Les collectifs de professionnels dans les environnements locaux s'approprient le cahier des charges mais médiatisent sa déclinaison en fonction des publics et des problématiques locales.

Du côté de la démarche pédagogique, la mutualisation et le travail dans le cadre des animations ont apporté de la cohérence. Les APP sont devenus des références dans le paysage de la formation professionnelle en termes d'individualisation de la formation et de personnalisation de l'accompagnement. Nombre d'initiatives se sont développées sur ce modèle mais n'ont jamais atteint l'envergure de ce réseau. L'autoformation accompagnée a évolué selon les contextes.<sup>36</sup> L'alternance du travail individuel et du travail collectif a contribué à sa mise en œuvre. Les « 7 piliers de l'autoformation » en référence aux travaux de Philippe Carré (1992) se sont substitués au « soutien » et à l'autoformation vue comme un travail autonome prévus initialement dans la circulaire de 1986<sup>37</sup>.

L'autoformation n'était plus la « soloformation » mais bien une manière d'apprendre autrement avec les autres, en « co-formation » et en « écoformation » (Pineau, 1985).

#### La reprise en main par la tutelle pour mieux se défaire (2003-2008)

Parallèlement à l'évolution du regroupement, la DGEFP amorça un travail de collaboration entre acteurs de terrain et institutionnels (Etat et Conseils Régionaux) pour réécrire le cahier des charges en 2003. En effet, la démarche pédagogique était de plus en plus affirmée. Il s'agissait de la formaliser pour la rendre plus lisible et visible à d'autres financeurs potentiels comme les collectivités territoriales ou les entreprises, comme en 1994. Une réflexion débuta au sein des équipes de terrain à partir d'une grille de principes fondamentaux réalisée par la cellule d'appui nationale. Des synthèses régionales produites émergèrent un cadre plus structurant, co-construit par tous les acteurs du réseau, ouvert aux évolutions du moment<sup>38</sup>. Cette expérience apporta une reconnaissance institutionnelle aux acteurs. La démarche impulsa un travail réflexif au sein des équipes et au niveau régional. La volonté d'élaborer un socle commun rendu nécessaire par la diversité des pratiques redonna ses lettres de noblesse au réseau national. Les professionnels APP<sup>39</sup> se sentirent faire partie d'une « communauté » de sens<sup>40</sup>.

---

<sup>36</sup> Les centres de ressource se sont plus ou moins étoffés, des outils ont été créés par les équipes. Les livrets d'accueil, les classeurs d'autoformation avec les auto-évaluations, les ateliers collectifs de travail, les ateliers thématiques de projet, toutes ces modalités ont pris sens dans l'accompagnement à l'autoformation.

<sup>37</sup> En 1992, P. Carré publie une première formalisation des « sept piliers de l'autoformation ». Cette modélisation évolutive s'appuie sur de multiples observations de terrains où l'on pratiquait déjà à l'époque l'autoformation ainsi que sur des recherches théoriques ayant trait au sujet (Carre et al, 2003). Celle-ci se trouva largement reprise par le réseau APP qui la valida empiriquement au fil des ans, rencontrant un écho chez bon nombre de praticiens à partir du milieu des années 90. Nous retrouvons, dans le dernier cahier des charges de 2004, une référence à ces travaux qui les institutionnalise.

<sup>38</sup> Sept principes fondamentaux apparurent comme les sept caractéristiques pédagogiques et organisationnelles de la démarche APP : La personnalisation de la prestation, la diversité des publics, les domaines de la culture générale et de l'apprentissage technologique de base, l'ancrage territorial, les sources diversifiées de financement, un accueil des publics en flux, un fonctionnement en réseau. Circulaire DGEFP n°2004/030 du 30 novembre 2004.

<sup>39</sup> A. Moisan a étudié les formateurs APP en 2007.

<sup>40</sup> Pinot, 2010, en référence à ceux d'E. Wenger et J. Lave (1991 et 2005) : une communauté d'imagination et d'alignement avec en son sein un rhizome de communautés de pratique. Pour E. Wenger, la communauté d'imagination est liée au mode d'appartenance à un collectif dans sa relation au Monde (Esprit APP); la communauté d'alignement s'apparente au grand projet du réseau formalisé en partie dans le cahier des

Pour faciliter la mise en cohérence de ces principes, le cahier des charges préconisait la mise en œuvre d'une procédure de confirmation du label, de deux pôles ressources, d'une animation régionale et d'un comité d'orientation et de suivi local. Il déclinait cinq outils : le projet pédagogique annuel, les antennes délocalisées, le centre de ressources, les locaux et équipements, les critères d'évaluation. Même si, pour les responsables de la mission APP de la DGEFP l'intérêt principal de cette démarche était la reconnaissance institutionnelle, beaucoup d'acteurs sentaient qu'elle était préparatoire à une nouvelle ère dans un paysage de la formation en transformation, celle de la généralisation du code des marchés publics.

Le réseau était prêt à fonctionner en autogestion : un cadre national rénové abordant la totalité des niveaux du dispositif, un partenariat local bien ancré, une reconnaissance des collectivités locales et territoriales potentiellement financeurs, une structuration politique qui avait fait ses preuves, une habitude de travail en commun. Avec la forte injonction européenne et nationale à appliquer le code des marchés publics sur le champ de la formation, détenir un label et une tutelle sur un réseau devenait périlleux pour l'Etat. Celui-ci a alors jugé bon de céder le label à l'association nationale nouvellement créée, l'APAPP. Une autre époque commençait.

En guise de conclusion...

Fin 2007, on comptait 442 sites principaux et 376 antennes délocalisées soient 818 lieux APP. Les antennes carcérales étaient au nombre de 40. 3000 professionnels intervenaient dans les APP. Les animations étaient présentes dans 22 régions. Le réseau avait accueilli depuis 1986 plus de 2 500 000 personnes. Comme le souligne A. Moisan (ouvrage à paraître), « Peu connu, ce réseau est pourtant significatif. Il regroupe un ensemble « d'organismes porteurs » (pour l'essentiel, des associations de formation permanente et des Greta) qui mettent en œuvre un label pédagogique défini par un cahier des charges [...]. En termes de nombre d'heures de formations dispensées, il apparaît dans la période récente comme le troisième réseau de formation continue, après les Greta (de l'Education Nationale) et l'AFPA » (association nationale pour la formation professionnelle des adultes).

Le réseau APP existe toujours aujourd'hui. La transition est difficile mais l'attachement à ce réseau, à cette démarche pédagogique, à une certaine vision de l'apprenant mobilisent encore les convaincus. C'est à cette poignée de personnes que l'on doit la survie du réseau. Ils s'appuient sur des années de travail, d'expérimentations organisationnelles, d'innovations pédagogiques. Cet article porte sur l'histoire institutionnelle de ce réseau plus que sur l'aspect pédagogique. Néanmoins, il serait intéressant également d'analyser celle-ci à travers la démarche pédagogique ou bien la construction de la communauté professionnelle. Cette dernière perspective constitue une des dimensions de ma recherche actuelle<sup>41</sup>.

---

charges de 2004; la communauté de pratique existe dans l'engagement dans une pratique locale, négociée et mutuelle.

<sup>41</sup> Pinot, B., *Vie quotidienne au travail et autoformation dans les communautés professionnelles*. Thèse en cours, UPEC.

## Bibliographie :

Bezille, H. 1995-1996. *Les Ateliers Pédagogiques Personnalisés (APP) en milieu carcéral.*, Rapport de recherche, Ministère de la Justice/Université de Rouen, Laboratoire EFS.

Bezille. H. ; Pinot. B. 2010. *Apprendre et s'accompagner, les ressources de la vie quotidienne*, dans Symposium "L'accompagnement, entre prescription et engagement", *Actes du congrès international de l'actualité de la recherche en éducation et formation (AREF)*, Genève (Suisse), 13-16 septembre 2010, consulté le 3/9/2011, <https://plone2.unige.ch/aref2010/symposiums-courts/coordonateurs-en-r/laccompagnement-entre-prescription-et-engagement/Apprendre%20et%20saccompagner.pdf/view>

Carré, P. 1992. *L'autoformation dans la formation professionnelle*. Paris, La Documentation Française.

Carré, P., Moisan, A., Poisson, D. (dir), 2010. *L'autoformation. Perspectives de recherche*. Paris, PUF.

Carré, P. ; Tétart, M. (coord). 2003. *Les ateliers de pédagogie personnalisée ou l'autoformation accompagnée en actes*. Paris, L'Harmattan.

Chartier, AM., 1998. « L'expertise enseignante entre savoirs pratiques et savoirs théoriques ». *Recherche et Formation*. N°27, pp. 67-82.

Courtois, B. ; Pineau, G. (coord). 1991. *La formation expérientielle des adultes*. Paris, La Documentation Française.

Denantes, J. 2008. «Echouez d'abord, on s'occupera de vous ensuite». *Actualité de la formation permanente*. N°213, pp. 55-61.

Denantes, J. 2009. « L'insertion des jeunes sans qualification. L'expérience des l'ACEREP entre 1972-1985 ». *Education Permanente*. N°179, pp. 181-191.

Forquin, JC. 2004. "L'idée d'éducation permanente et son expression internationale depuis les années 60". *Revue Savoirs*. N°2004-6, pp. 11- 44.

Liétard, B. 1991. « L'approche système ». *Entreprises formation*. N° 55.

Mauger, G. 2001. « Les politiques d'insertion : une contribution paradoxale à la déstabilisation du marché du travail », *Actes de la recherche en sciences sociales*. N° 136-137, pp. 5-14.

Maulini, O. ; Montandon, C. 2005. *Les formes de l'éducation : variété et variations*. Bruxelles, De Boeck.

Malglaive, G. 1983 et 1985. *Observation et évaluation du dispositif de formation des jeunes 16 à 18 ans*, Paris, ADEP.

Moisan, A., 2008, "Les ateliers de pédagogie et leurs acteurs. Résultats de l'enquête quantitative de novembre 2007". consulté le 3/09/2011. <http://www.app.tm.fr/>

Moisan, A., à paraître, "D'une légitimation étatique à l'étayage institutionnel à partir d'une mobilisation collective: l'institutionnalisation d'un réseau de formation. in Marie-Christine Bureau, Ivan Sainsaulieu (éds). *Reconfigurations de l'Etat social en pratique. Les interactions entre acteurs publics, professionnels et militants dans le champ de l'intervention sociale*, Presses Universitaires du Septentrion.

Mor, A. ; Kuperholc, J. 1993. *Développer de nouvelles formes de formation: les systèmes flexibles*. Paris, Editions Liaisons.

Pineau, G. 1985. « L'autoformation dans le cours de la vie: entre l'hétéro et l'écoformation », *Education Permanente*, n° 78-79, p. 25-39.

Schwartz, B., 1981. *L'insertion sociale et professionnelle des jeunes*. Rapport. La Documentation française.

Vincent, G. (dir), 1994. *L'éducation prisonnière de la forme scolaire? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.

Wenger, E. ; Lave. J. 1991. *Situated learning*. Cambridge, Cambridge university press.

Wenger, E. 1998. *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge, Cambridge university press.

Zunigo, X. 2000. Le travail d'insertion sociale et professionnelle en mission locale. Mémoire en vue du diplôme de l'EHESS dirigé par Robert Castel.  
<http://xzunigo.free.fr/pdf/missionlocale.pdf>