



HAL
open science

Les conditions de travail des formateurs et formatrices dans le contexte actuel de la formation de base

Maude Vadot

► **To cite this version:**

Maude Vadot. Les conditions de travail des formateurs et formatrices dans le contexte actuel de la formation de base. *Savoirs et Formation, Recherches et Pratiques*, 2014. <halshs-02262575>

HAL Id: halshs-02262575

<https://shs.hal.science/halshs-02262575v1>

Submitted on 5 Aug 2019

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.



HAL Authorization

Le texte suivant a été publié, et peut être cité avec les références suivantes :

VADOT Maude (2014), « Les conditions de travail des formateurs et formatrices dans le contexte actuel de la formation de base », *Savoirs et formation – Recherches et pratiques*, n°4, pp. 104-124

Les conditions de travail des formateurs et formatrices dans le contexte actuel de la formation de base

Maude Vadot – doctorante
Dipralang EA 739 – Université Paul Valéry Montpellier 3

Résumé

Depuis la création, en 2003, du Contrat d'Accueil et d'Intégration, la formation linguistique des migrants a connu de profonds changements institutionnels. Or bien que le travail des formateurs linguistiques en France soit parfois décrit comme « précaire », aucune étude n'a pour l'instant cherché à dresser un état des lieux exhaustif de la situation de ces travailleurs. La présente contribution s'attache donc à décrire méthodiquement, à partir de l'analyse de dix-sept entretiens avec des formateurs et formatrices ainsi qu'une analyse statistique d'offres d'emplois publiées au cours de l'année 2013, les conditions de travail régnant dans le domaine de la formation de base en France : durées et types de contrat, salaires, travail à temps partiel, temps de travail hebdomadaire, relations avec la hiérarchie de l'organisme de formation, missions et objectifs assignés, matériel pédagogique disponible. L'auteure conclut que les changements intervenus depuis 2003 n'ont pas eu d'influence positive sur les conditions de travail des formateurs et formatrices.

Abstract

Since the creation in 2003 of the « Contrat d'Accueil et d'Intégration » (Acceptance and Integration Agreement), the instructional activity for the benefit of adult migrants has significantly changed. Though authors sometimes say that French instructors' jobs are instable, there has been no scientific study aiming at exhaustively describing their situation. Based on the analysis of interviews with 17 instructors, and a statistical survey of jobs offers published in August 2013, the present contribution therefore looks at the instructors' working conditions, contract types and durations, salaries, part-time status and weekly schedules ; relationships with the organization's management, roles and responsibilities and available teaching material. The author concludes that these changes since 2003 have not made significant improvement in working conditions.

Introduction

Le champ de la formation linguistique à destination des migrants s'est progressivement constitué, en France, comme domaine institutionnel, professionnel et universitaire à part entière. Du réseau associatif des années 60, très peu subventionné, peu formé et peu professionnalisé, on a abouti à une structuration plus élaborée, composée d'organismes aux statuts variés, financés par des acteurs institutionnels à différents niveaux (Etat, région, département, commune, voire mécénat) et employant des salariés en général formés (Adami, 2009 et 2012 ; Leclercq, 2010 et 2012). Les orientations des formations font désormais l'objet de réflexions à l'échelle institutionnelle, en lien avec les politiques d'immigration et d'intégration définies par l'OFII¹ ou la DAAEN², dont témoignent par exemple la création par décret du label Français Langue d'Intégration (FLI) en octobre 2011 : on assiste à la promotion du « droit à la langue » (Etienne, 2011). Avec l'implication croissante des institutions ainsi que le passage au financement par marchés publics plutôt que par subventions associatives, les cours d'« alphabétisation », dont le titre homogène camouflait une réalité disparate, ont laissé la place à des dispositifs et actions de formation issus d'une différenciation plus précise des situations linguistiques et administratives des personnes concernées.

Cependant, si les recherches didactiques sont relativement nombreuses, rares sont les travaux explorant la condition des formateurs et formatrices intervenant dans ce champ. Présents en nombre sur le marché du travail, toutes disciplines confondues, depuis la fin des années 70 et ce à la suite de la promulgation de la loi de 1971 sur la formation continue, les formateurs – que nous définirons avec Leclercq (2005 : 106 note 3) comme « les agents éducatifs ayant une mission d'intervention pédagogique et d'accompagnement proche avec les publics, en les différenciant ainsi des coordonnateurs et des responsables de formation ou chefs de projet menant des tâches d'encadrement administratif et organisationnel » – n'avaient pourtant, en 2005, toujours pas fait l'objet d'une description sociologique permettant d'en dresser un panorama global (de Lescure, Laot, Olry, 2005). Au même moment, l'INSEE montrait pourtant que les métiers de la formation avaient connu une explosion démographique : +410% en vingt ans (de Lescure, 2004). L'unité et l'homogénéité de la catégorie professionnelle « formateur » reste cependant à prouver (de Lescure, 2005), dans la mesure où les appellations et les statuts professionnels sont soumis à de grandes variations.

Quelques documents de littérature grise sont malgré tout disponibles, publiés dans la décennie 1996-2007 et brossant un tableau peu engageant. Dès 1996, Simula montrait que les métiers de la formation continue, toutes disciplines confondues, étaient caractérisés par la flexibilité, le recours fréquent aux intervenants extérieurs (généralement 2/3 des effectifs d'une structure), la forte proportion de contrats à durée déterminée (CDD) et temps partiel, ainsi qu'un turn-over important. L'auteur distinguait alors deux types d'organismes, se différenciant par leur fonctionnement « internalisant » ou « externalisant ». Cette caractérisation du marché a été

-
- 1 Office Français de l'Immigration et de l'Intégration, né en 2009 de la fusion de l'ANAEM et l'ACSé et placé sous la tutelle du Ministère de l'Intérieur.
 - 2 Direction de l'Accueil, de l'Accompagnement des Etrangers et de la Nationalité, sous-direction du Ministère de l'Intérieur – anciennement DAIC.

confirmée en 2004³ par Séchaud, qui décrivait un marché de la formation marqué par la flexibilité et scindé en deux : d'une part les formateurs intervenant auprès de salariés, en entreprise et sur fonds privés, recrutés pour 48% en tant que prestataires extérieurs et pour 52% en tant que salariés (en majorité à temps plein) ; d'autre part, les formateurs intervenant auprès de publics peu qualifiés, sur financements publics, recrutés à 82% en tant que salariés en CDD, très souvent à temps partiel (92% de trois-quart temps ou moins).

C'est à cette seconde catégorie de formateurs que la présente contribution s'intéresse, pour tenter de documenter la profession en explorant de façon systématique les conditions dans lesquelles elle est exercée. Il nous a en effet semblé que si les difficultés rencontrées par les formateurs linguistiques et/ou de base sont parfois signalées par certains travaux, aucune étude n'avait encore été faite pour les recenser et en mesurer l'extension et l'impact sur le vécu des formateurs.

En 2003, Morisse qualifiait les formateurs linguistiques de « profession émergente qui [...] souffre d'un réel manque de reconnaissance identitaire et de valorisation professionnelle » (2003 : 111). Pour elle, de l'amélioration de ces points dépendrait par la suite la réussite du Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI), alors en début d'expérimentation. Cependant, les entretiens menés par l'auteure avec les formateurs semblaient alors mettre davantage l'accent sur la description de leurs pratiques, plutôt que sur leurs conditions de travail, qui ne sont donc pas explorées systématiquement dans son enquête. Par la suite, Leclercq (2005) a tenté de caractériser le groupe des « formateurs spécialisés en formation de base » à partir de données statistiques fournies par les CRI⁴ avant 2005. Il en ressortait alors une surreprésentation des femmes, aux niveaux de formation disparates (de bac+2 à bac+5, voire bac+8), recrutées selon des critères hétérogènes reflétant les deux pôles des missions confiées : enseignement du français et accompagnement social (insertion professionnelle). Statuts, salaires et temps de travail étaient alors eux aussi très hétérogènes, ce qui amenait l'auteure à plaider pour « moins de précarité, un statut identifié et un respect de la convention collective des formateurs » et d'autre part, une sortie du « registre du dévouement et de la solidarité » (2005 : 113).

Enfin, le Centre Inffo⁵ s'est penché en 2007 sur la souffrance des formateurs en général due aux profondes mutations connues par la profession : multiplication des tâches administratives, augmentation de la pression, précarisation, manque de définitions des missions, absence de reconnaissance et de perspectives d'évolution (Deguerry, 2007). Dans la même année, Escoffier décrivait les difficultés rencontrées par les formateurs en langue intervenant en instituts privés ou universitaires en France : là aussi on retrouvait précarité, flexibilité et absence de reconnaissance sociale.

Ces constats ayant été établis dans la décennie 1996-2007, il était nécessaire de nous interroger sur l'évolution de la situation ; d'autant que le champ a été marqué, entre 2003 et 2006, par un basculement progressif vers la généralisation du CAI, qui comprend un volet de formation

3 Les statistiques données résultent d'une étude menée en 2000.

4 Les Centres de Ressources Illettrisme sont des structures régionales ou départementales financées, selon les cas, par l'Etat, le Conseil Régional, le Fonds Social Européen, divers partenaires institutionnels voire le mécénat privé.

5 Association sous tutelle du ministère du Travail, de l'Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social.

linguistique obligatoire pour les personnes dont le niveau est jugé insuffisant. Cette institutionnalisation renforcée, accompagnée d'un passage à un fonctionnement sur marché public renouvelé tous les trois ans, a-t-elle transformé les conditions de travail des formateurs ? Si oui, dans quel sens ? Après avoir explicité la méthodologie de l'enquête présentée dans la présente contribution, nous passerons en revue les différents aspects qui en ressortent.

1. Méthodologie de l'enquête

A partir des éléments qui viennent d'être présentés, il nous a semblé que l'entretien était la méthode de recueil la plus adaptée à la réalité professionnelle potentiellement hétérogène des formateurs linguistiques. L'usage de questionnaires aurait certes permis de couvrir un échantillon plus large ; mais le risque aurait alors été plus grand de réduire la multiplicité des expériences vécues par les formateurs à des catégories établies a priori. D'autre part, l'exploration aurait été beaucoup plus limitée, se contentant de chercher à comprendre comment s'agencent matériellement les expériences professionnelles (contrats, salaires, durée de travail, missions) : la relation établie en entretien approfondi était propice au recueil d'anecdotes vécues.

Nous avons donc réalisé dix-sept entretiens d'une durée moyenne d'une heure, avec des formateurs étant ou ayant été rémunérés pour intervenir auprès de migrants. La consigne initiale demandait au formateur de parler de son travail ; les thèmes abordés par la suite, portés par des relances régulières, concernaient le parcours professionnel (structures, dispositifs, motivations) et les conditions de travail au sens large (types, nombre, durées des contrats ; relations avec les collègues et la hiérarchie ; organisation du travail ; publics rencontrés et missions confiées ; objets de satisfaction ou d'insatisfaction).

La catégorie des formateurs linguistiques étant relativement mal connue, il était impossible de se baser sur des critères sociologiques pour construire la représentativité de l'échantillon. Nous avons cependant veillé à ne pas mener nos entretiens avec les salariés d'une seule structure, afin de ne pas créer d'effet d'optique. D'autre part, les formateurs interrogés sont tous, à une exception près, titulaires au moins d'un master 1 en FLE – la majorité a en fait un M2.

Au total, les dix-sept formateurs rencontrés ont fréquenté onze types d'établissements différents. Quinze d'entre eux (88%) travaillent ou ont travaillé en organismes de formation (OF) financés sur fonds publics, sur divers dispositifs (OFII, ETAPS⁶, APP⁷, REGAL⁸, MOB⁹, Compétences-Clés ou autres) ; l'ensemble des témoignages regroupe dix-neuf organismes, principalement en PACA et en Languedoc-Roussillon. 60% des formateurs interrogés ont également connu la réalité des écoles privées, tandis que 30% interviennent ou sont intervenus en classe d'accueil. Enfin, 18% ont effectué des vacances dans l'enseignement supérieur, et 12% ont

6 Espace Territorial d'Accès aux Premiers Savoirs : dispositif s'adressant à un public jeune (ETAPS1) ou adulte (ETAPS2) pas ou peu qualifié, rencontrant des difficultés d'insertion sociale et/ou professionnelle.

7 Atelier de Pédagogie Personnalisée.

8 Réappropriation des Enjeux Géographiques par des Actions Linguistiques.

9 Mobilisation des savoirs.

travaillé respectivement pour le dispositif Ouvrir l'Ecole aux Parents pour Réussir l'Intégration (OEPRI¹⁰), pour l'Ecole de la Deuxième Chance (E2C) et pour les mineurs isolés de la Protection Judiciaire de la Jeunesse¹¹ (PJJ). De ces premières données émerge un premier constat : la grande majorité des formateurs interrogés est intervenue, en quelques années, sur des dispositifs multiples et dans des structures diverses. Un même formateur peut d'ailleurs voir son planning hebdomadaire partagé entre un groupe de primo-arrivants OFII, un groupe de jeunes ETAPS et une action plus spécifique à l'OF dans lequel il travaille. Il serait donc illusoire de chercher à décrire la situation de formateurs intervenant uniquement sur des dispositifs linguistiques de type OFII : dans la réalité professionnelle vécue, formation linguistique des migrants et formation de base à destination d'un public plus large sont étroitement mêlées.

Afin de compléter cette approche par entretiens, nous avons traité statistiquement un relevé de 245 offres d'emploi publiées entre janvier et décembre 2013 sur les sites fle.fr, fdm.org et pole-emploi.fr. L'ensemble de cette recherche constitue une partie d'un travail de thèse portant, plus largement, sur les usages du terme « intégration » dans le domaine de la formation linguistique des migrants, et plus particulièrement sur les discours des formateurs autour de ce terme.

2. Une profession marquée par la précarité et l'instabilité

2.1. Une majorité de contrats courts à des taux de rémunération bas

Sur l'ensemble des offres d'emploi relevées, cinq seulement concernaient des contrats à durée indéterminée (CDI) – dont deux à mi-temps, deux rémunérés en dessous du taux légal et le dernier correspondant à un poste de coordinateur pédagogique. D'autre part, quinze offres proposaient des prestations pour travailleur indépendant. Les offres restantes, c'est-à-dire la grande majorité des emplois proposés, concernaient donc des CDD ou CUI-CAE¹², voire des vacations, d'une durée moyenne légèrement inférieure à six mois. Ces données correspondent aux propos recueillis en entretiens : parmi les dix-sept formateurs interrogés, deux d'entre eux seulement sont en CDI (dont une à temps partiel) depuis la labellisation FLI, après être resté en CDD pendant un an à deux ans et demi dans le même organisme ; deux autres ont été en CDI mais ont subi un licenciement économique (perte du marché OFII ou faillite de l'OF).

Le CDD constitue donc la règle, d'autant que la formation continue fait partie des domaines où le recours au CDD d'usage (CDDU) est autorisé. Pensé pour répondre à des variations d'activité saisonnière, le CDDU est plus souple qu'un CDD classique. En effet, il supprime notamment le délai de carence empêchant un organisme de conclure des contrats successifs avec un même salarié, ne permet pas d'acquérir de l'ancienneté, et dispense du

10 Dispositif Education Nationale.

11 Ministère de la Justice.

12 Le Contrat Unique d'Insertion – Contrat d'Accès à l'Emploi est un contrat de travail signé entre une structure du secteur non marchand et une personne relevant d'un dispositif d'insertion (Pôle Emploi, RSA, mission locale ou Cap Emploi). La structure reçoit alors une aide mensuelle de l'Etat pouvant aller jusqu'à 95% du SMIC, et est également exonérée du paiement de certaines charges et taxes.

versement de la prime de précarité – cependant rétablie, dans le cadre de la Convention collective des organismes de formation de 1999, mais fixée à 6% du salaire total brut versé, au lieu des 10% prévus dans le cadre d'un CDD classique sans autre forme de compensation. Les formateurs étant restés plus de trois mois dans le même organisme témoignent ainsi de cinq à huit signatures consécutives¹³ avec le même organisme sur des durées d'un an à deux ans et demi, avant signature d'un CDI ou départ ; ces contrats consécutifs laissent supposer que la variation des besoins en formateurs n'est pas si importante, et amènent donc à se demander si certains postes ne pourraient pas être proposés en CDI. Dans la pratique, le premier CDDU correspond souvent à une période d'essai, discours parfois assumé ouvertement par l'OF et repris par les formateurs. Se projeter dans la durée est donc difficile : même après plusieurs mois passés dans l'OF, les formateurs semblent ne jamais être assurés d'être réembauchés et reçoivent, selon les mots de Julien¹⁴, « des informations nouvelles au fur et à mesure » des signatures d'avenants. La situation peut devenir d'autant plus problématique lorsqu'une formatrice envisage une grossesse, comme une collègue de Charline : l'OF ayant opportunément décidé de ne pas la reprendre à ce moment-là, puis l'a recontactée quelques semaines après son accouchement. D'autre part, les missions envisagées avec la direction lors d'un précédent départ peuvent être annulées sous diverses justifications, les contrats étant signés au dernier moment. Les formateurs sont donc contraints de chercher constamment des missions dans de nouvelles structures, ce qui les amène à ressentir une forme d'épuisement dû au fait de devoir constamment prouver ses compétences en entretien, puis s'intégrer à une nouvelle équipe. Diane l'exprime ainsi dès l'ouverture de l'entretien, en réponse à la consigne initiale¹⁵ :

beh faut toujours euh:: comment dirais-je euh:: **c'est pas facile de garder toujours euh:: la bonne énergie pour postuler enfin**

moi je trouve que c'est un peu dur moralement parce que / euh:: **il faut toujours avoir un esprit euh: / ouais conquérant** quoi enfin euh / **toujours la même rengaine de devoir euh:: euh faire connaissance avec une nouvelle équipe pédagogique enfin tout ça** / euh c'est euh: /// comment ça fait déjà 8 ans moi que je suis là-dedans donc au début c'est: c'est c'est riche justement tu te dis bah c'est bien ça me laisse toujours dans la flexibilité: dans le dynamisme et tout rencontrer des gens / mais euh **au bout d'un moment c'est vrai que ça devient un peu euh fatigant quoi**

Enfin, Alice a témoigné de ses difficultés après avoir signé un CDD de remplacement sans date de fin, qui permettait à la structure de mettre un terme au contrat dès le retour de la personne remplacée mais qui l'empêchait, de son côté, de quitter son emploi autrement qu'en démissionnant au cas où la direction refusait de conclure une rupture conventionnelle.

13 A l'extrême, il arrive que des OF fassent signer un CDDU par journée de formation : Fanny a ainsi gagné un procès contre son ancien employeur, après avoir signé 240 CDDU sur un même dispositif. De même, l'AFTAM a été condamné au printemps 2013 pour recours abusif aux CDD, ce qui a abouti à la requalification en CDI d'une douzaine de salariés (SNPEFP-CGT, *Trait d'Union* n°109, p. 5).

14 Tous les prénoms ont été modifiés.

15 C'est nous qui soulignons les passages en gras.

Il est notable de voir que certains formateurs font état de leur refus de signer un CDI dans l'OF où ils venaient de passer plusieurs mois. De la même manière, Elodie et Mélanie, en CDI au moment des entretiens, n'envisageaient pas de rester à long terme dans leur structure ; Mélanie a d'ailleurs démissionné depuis. Pour justifier leur décision, tous invoquent l'ensemble des difficultés qui vont être recensées ici ; et en particulier la question des salaires. En effet, la précarité imposée par le recours aux CDDU n'est pas compensée par le niveau de rémunération proposé. Dans la pratique, les formateurs sont souvent embauchés à l'échelon D1 de la convention collective de 1988, ce qui leur garantit un taux horaire minimal brut de 11,19 euros¹⁶ ; mais cet échelon correspond normalement à une qualification de niveau bac+2. Dans les offres d'emploi relevées, concernant indifféremment formations linguistiques pour salariés et formations visant l'insertion, la moyenne du taux horaire brut se situe entre 13,26 et 14,97 euros si l'on tient compte des fourchettes de salaire indiquées ; ce qui ne correspond pas aux salaires évoqués en entretien, et reste de toutes façons inférieur au taux horaire moyen des Français, établi à 17,1 euros en 2010¹⁷. Il est également à noter que 20% des offres publiées (soit une sur cinq) affichent un taux de rémunération horaire inférieur à celui garanti par la Convention collective des organismes de formation ; ce qui n'empêche pas Pôle Emploi de les afficher telles quelles sur son site. Lydie explique ainsi qu'elle gagnait mieux sa vie en tant que surveillante de collège dans sa jeunesse. S'ajoute à cela le temps de déplacement lorsque l'OF envoie le formateur travailler dans deux antennes différentes dans la même journée : censé être rémunéré, il ne l'est pas toujours, sans que les formateurs soient conscients des droits dont ils disposent. La plupart d'entre eux s'interrogent sur la justification de ces niveaux de rémunération : les structures pourraient-elles les payer davantage ? Quoi qu'il en soit, ils jugent souvent que la précarité de leur contrat les empêche de demander à être augmenté.

2.2. Fréquence du temps partiel

L'analyse des offres relevées fait apparaître une faible proportion d'emplois à temps complet (25%), et une durée hebdomadaire moyenne de travail proposée s'établissant à 19,3h. Mais cette moyenne cache une extrême disparité – de 2,08 à 39h – ainsi qu'une exigence de flexibilité sur 6% des offres, qui affichent des durées hebdomadaires variables – de 4 à 10h, de 7 à 15h voire 7 à 35h par semaine. Dans ce type d'organisme, le formateur doit donc s'attendre à voir son emploi du temps varier ; d'autre part, au vu des taux horaires proposés, il est fréquent qu'il doive s'organiser pour compléter ses heures dans différentes structures afin de gagner un salaire au moins égal au SMIC. En effet, imaginons un formateur travaillant 28h par semaine au taux horaire minimal : son salaire mensuel brut sera de 1359 euros, ce qui est inférieur au SMIC (1430 euros). Notre offre moyenne, selon le relevé effectué, revient ainsi à dégager un salaire brut d'environ 1150 euros par mois – ce qui est nettement inférieur au SMIC.

16 A titre de comparaison, le SMIC horaire était à 9,43 euros en janvier 2013.

17 Donnée par l'INSEE en net à 13,2 euros.

Ainsi, comme le dit Fanny,

alors après c'est toujours pareil c'est euh: euh **quand j'en parle ça a l'air de choses euh / euh: pérennes euh // avec une durée:** y a deux gros organismes euh dans lesquels j'ai travaillé euh: // avant le CAI je dirais / **mais euh c'était des CDD à mi-temps je travaillais un peu dans un un peu dans l'autre** je complétais dans un troisième où j'allais remplacer des gens / euh voilà **ça donne une impression de continuité mais ça l'est pas**

Pour beaucoup, il est difficile de jongler entre les structures : il s'agit de faire des paris et de lâcher parfois la proie pour l'ombre. Lydie explique ainsi avoir accepté quelques heures à l'université sur l'année, puis avoir dû refuser toutes les autres propositions faute d'être libre tous les matins : le salaire dégagé par ces quelques heures représentant environ 500 euros brut par mois, il n'est pas suffisant pour lui permettre de vivre. De son côté, Mélanie cumule ses 28h en OF avec un poste d'assistante d'éducation en lycée, ce qui l'amène à 49h de travail par semaine. D'autres, comme Fanny, complètent grâce à des heures de correction ou de rédaction d'items (DILF, DELF ou DALF) pour le Centre International d'Etudes Pédagogiques (CIEP) de Sèvres mais, là encore, il s'agit de déclarer un volume horaire disponible sans être certain de recevoir, au final, la charge de travail correspondante. Si l'on revient à notre relevé, l'offre moyenne – comprenant 19h de travail par semaine – laisse présager des difficultés à trouver un emploi complémentaire.

D'autre part, l'imbrication de différentes expériences parallèles multiplie le nombre d'équipes de travail et de temps passé dans les transports pour rejoindre, dans la même journée, deux voire trois lieux de travail différents. Et même si la recherche de missions se complétant les unes les autres est incontestablement nécessaire pour la plupart des formateurs, avoir travaillé auprès d'un public peut parfois se révéler disqualifiant aux yeux de certaines structures, si l'on en croit l'expérience de Lydie :

je pense qu'à (*nom de l'école*) là où je travaille maintenant j'avais envoyé un CV dès mon arrivée en 2008 mais j'avais pas eu de réponse alors j'ai rappelé j'ai fait un peu de forcing / **au début ils étaient réticents parce que justement mes dernières expériences c'était pas vraiment pour eux c'était pas vraiment du FLE de l'alphabétisation de l'illettrisme**

2.3. Travailler pour l'Education Nationale : une solution ?

Du fait des difficultés rencontrées dans les structures privées (associations ou entreprises), de nombreux formateurs se tournent vers le public. Education Nationale et Enseignement Supérieur offrent différents dispositifs¹⁸ et une rémunération beaucoup plus alléchante : entre 20,8 et 30 euros brut pour une heure de vacation¹⁹. Mais les inconvénients sont également nombreux : plafond annuel (de 144 à 200 heures, ce qui confine à du temps très

18 Cours pour étudiants étrangers, classes d'accueil en collèges-lycées, OEPRI. Sur notre échantillon, 7 formateurs sur 17 sont concernés (41%).

19 Taux recalculé en tenant compte de la préparation nécessaire, afin de pouvoir comparer les données.

partiel), paiement différé (tous les trois à six mois), engagement sur une courte durée (semestre ou année, renouvelable). D'autre part, les conditions de recrutement sont parfois obscures, comme en témoigne le récit d'Etienne :

par exemple euh au collègue de (*nom du collègue*) / (...)
j'arrive // y a une fille qui arrive aussi / on commence à discuter / et euh on voit que c'était pour le même euh poste / (...)
et là je tombe sur euh: sur euh: donc le prof de chimie quoi qui a rien à voir avec tout bon mais c'est lui qui s'occupe de ça (...)
alors on va du coup en salle des profs et en fait là / parce qu'il était gêné quoi il fait mais en fait euh ça **c'est la fille d'une de mon amie**: et tout / **elle aimerait bien apprendre à ce que c'est être prof** et tout: euh: du coup euh je vais je vais je vais lui filer les heures quoi **elle a une maîtrise d'allemand tout ça elle aime bien les langues** euh // (...)
parce qu'il avait des remords et tout quand même / alors du coup il il me donne mais **une heure** // (...)
et en fait euh: au fur et à mesure tu t'aperçois que mais même lui en fait euh: genre: **sur 4 heures en fait il en donne euh une heure et demie à la: à la fille quoi de de son amie / une heure à moi et lui il se met une heure et demie dans la po:che** euh pour euh pour arrondir euh ses fins de mois quoi il donne pas cours / et qu'en fait la profession elle est pas du tout euh: / évaluée respectée /// rien quoi (...)
d'ailleurs ça se ressent à (*nom du collègue*) parce qu'en fait les gens bah du coup ils viennent à l'arrache c'est jamais les mêmes heures les mêmes cours euh / **moi j'ai pas de lien du coup avec la fille du coup je sais pas ce qu'elle fait** euh: enfin voilà quoi

La fin du témoignage d'Etienne souligne une autre difficulté : l'absence de coordination sur des postes dont les heures sont ainsi réparties entre différents intervenants. Ce type de configuration est en effet fréquent, puisque le nombre d'heures de vacation est plafonné sur l'année : un même formateur ne peut pas forcément assurer l'ensemble des heures dédiées. Aurélie explique ainsi que, pour des interventions de 6h par semaine chacune auprès du même groupe de jeunes lycéens, sa collègue et elle organisent des rencontres d'une demi-journée une fois par mois – temps de coordination qui, n'étant pas prévus par le contrat, ne sont pas rémunérés. Elles n'ont d'autre part aucun contact avec les autres professeurs intervenant auprès de ces jeunes.

De leur côté, les universités exigent des conditions de statut drastiques²⁰, souvent redécouvertes au dernier moment par les personnes chargées du recrutement : nombreux sont les formateurs à qui, comme à Fanny, Lydie ou Nadine, on annonce, quelques heures avant le premier cours ou même au bout d'une semaine de travail, une difficulté liée à leur statut – heureusement souvent résolue après quelques heures de démarches. Tous les problèmes ne trouvent malheureusement pas une issue aussi aisément : les lignes budgétaires changeant

20 Être étudiant de moins de 28 ans, ou avoir un employeur principal assurant plus de 300 heures d'enseignement par an, ou être auto-entrepreneur depuis plus de trois ans.

régulièrement, et les structures publiques n'étant pas toujours enclines à fournir des attestations de fin de contrat, Fanny rencontre de sérieux problèmes avec Pôle Emploi. En effet, les durées de travail figurant sur ses attestations finales diffèrent de celles qu'elle a effectivement faites et déclarées au fur et à mesure. Pôle Emploi lui réclame donc, au total, 2700 euros de trop-perçu, ce qui correspond pratiquement à ce qu'elle a gagné, tandis que l'université refuse d'établir un document correspondant à la réalité. Une exception heureuse cependant : le même Etienne raconte avoir été très satisfait de son expérience dans l'Education Nationale en région parisienne.

Face à toutes ces difficultés, on comprend que là aussi, le turn-over soit important, certains quittant leur poste en cours d'année en espérant avoir trouvé mieux ailleurs : malheureusement, cela occasionne parfois également l'incompréhension et le départ des bénéficiaires, pas toujours informés de l'interruption momentanée du dispositif, voire difficiles à recontacter ensuite si aucun registre n'a été tenu²¹.

2.4. L'instabilité à son propre compte

En réaction à l'ensemble des difficultés recensées dans la présente contribution, certains choisissent de créer leur propre association : c'est le cas de trois formatrices de notre échantillon. Après avoir tenté, sans succès, de décrocher des marchés, l'une d'elles, Fanny, a cependant dû abandonner, avec le sentiment que d'autres ont parfois utilisé ses idées sans qu'elle obtienne le financement. De leur côté, Alice et Juliette, qui travaillent ensemble, ont créé leur association il y a deux ans environ : ayant réussi à se salarier en CAE de 20h au taux horaire SMIC, elles étaient, au moment des entretiens, en attente de réponses à leurs demandes de subvention pour 2013. Pour compléter ses revenus, Alice bénéficie d'une indemnisation Pôle Emploi ; Juliette, de son côté, effectue 10h hors vacances scolaires à la PJJ, en CDD. Lors d'un contact ultérieur, au mois d'août 2013, des réponses positives leur avaient été adressées, parfois pour la moitié seulement de ce qu'elles avaient demandé – certaines réponses restaient encore en suspens. Elles ont malgré tout réussi à augmenter un peu leur taux horaire lors du renouvellement de leur CAE en juillet – renouvellement de six mois, soumis à autorisation, pour un contrat d'une durée totale de deux ans maximum. Le passage à un contrat de travail classique sera donc obligatoire pour l'une d'entre elle dès janvier 2014, menaçant l'équilibre financier de leur structure ; il leur faut donc obtenir davantage de subventions lors de la campagne de financement en cours. La recherche de subventions, avec la nécessité de présenter des dossiers en fin d'année civile pour des réponses étalées tout au long de l'année suivante, représente donc une préoccupation permanente qui s'ajoute au travail de formation proprement dit.

Interrogées sur le sujet, cette forme de précarité leur est pour l'instant plus acceptable, car elles sont à l'origine de leurs projets et peuvent les monter de la manière qui leur paraît la plus intéressante. Il faudrait cependant suivre l'évolution de leur association et de la façon dont elles vivent l'expérience.

21 Certains proviseurs choisissent de ne demander aucun renseignement personnel aux bénéficiaires, afin de ne pas avoir à fournir d'information en cas de sollicitation par la police.

De son côté, l'auto-entrepreneuriat attire quelques formateurs, comme Nadine, dans la mesure où il est le sésame pour accéder à des missions souvent mieux rémunérées. Cela est d'autant plus vrai qu'en Languedoc-Roussillon, ce sont les GRETA qui ont remporté le marché en décembre 2012 : d'abord embauchés sur des vacances, donc avec plafond annuel ne permettant pas de travailler à temps plein toute l'année, les formateurs ont ensuite été incités à passer sur un statut d'auto-entrepreneur. Cependant, ce statut est également dénoncé comme peu avantageux car n'assurant aucune couverture maladie la première année, obligeant à tenir une comptabilité, à calculer ses charges et à déclarer son chiffre d'affaires, et ne donnant pas accès à une assurance en cas d'accident du travail : Marthe, formatrice au GRETA, a donc refusé ce statut et négocié pendant huit mois afin d'être contractualisée – ce qui ramènera probablement son taux de rémunération à l'échelon D1 de la Convention Collective.

3. Travail officiel, travail effectif : en OF, le grand écart

Nous venons d'aborder les questions de contrats, de rémunération et temps plein ou partiel telles qu'elles peuvent apparaître objectivement dès l'analyse d'un relevé d'offres d'emploi, certes complétée par les propos recueillis en entretiens. Penchons-nous maintenant sur ce que les formateurs disent de leur travail effectif, en particulier dans les organismes de formation²².

Selon la convention collective, les activités d'un formateur se répartissent en trois catégories : les actes de formation (AF), où le formateur est face à un individu ou un groupe, les temps de préparation et de recherche, liés aux actes de formation (PR), et les activités dites « connexes » (AC) : réunions, tâches administratives etc. Le nombre d'heures dédié aux activités connexes est laissé à l'appréciation de l'organisme ; par contre, une fois ces heures comptabilisées, le pourcentage d'actes de formation ne peut excéder 72% du reste des heures travaillées – ce qui laisse 28% des heures pour la préparation et la recherche²³.

Dans les entretiens, on constate que la plupart des formateurs relatent un vécu professionnel rendu pénible par la multiplication des tâches qui leur incombent, combinée à la faible proportion de temps de travail rémunéré attribué à ces tâches. Les offres d'emploi sont d'ailleurs souvent peu lisibles : la durée de travail annoncée correspond-elle uniquement aux AF, ou la préparation est-elle incluse ? Des heures dédiées à l'administratif sont-elles prévues et rémunérées, ou bien ces multiples petites tâches sont-elles considérées comme relevant du travail invisible qui accompagne l'acte de formation, et qui doit être exécuté pendant les minutes de pause accordées aux stagiaires ? Emilie raconte :

on a râlé parce qu'on a 28h de face-à-face et seulement 7h de préparation ce qui ne respecte pas la convention collective mais **c'est là qu'on nous a répondu ah non mais vos heures de pauses sont comptées comme des heures de travail en fait**

²² Laissant donc de côté les dispositifs Education Nationale, PJJ, Enseignement supérieur etc. cités plus haut.

²³ Ce qui revient à rémunérer 23 min de préparation pour une heure de formation dispensée.

Dans la pratique, confrontés à des groupes hétérogènes, les formateurs témoignent tous de la nécessité de réduire les temps de pause sur place et de travailler en plus chez soi, le soir et en week-end, afin de répondre aux besoins de chaque bénéficiaire et de faire les recherches nécessaires au renouvellement de leurs activités. Beaucoup ont d'ailleurs été incités par leurs collègues, voire leur hiérarchie ou leurs proches, à réduire leurs exigences pédagogiques pour ne pas dépasser de trop le temps de préparation rémunéré – ce qui crée chez eux un sentiment de frustration, car leurs récits témoignent d'un goût pour la création pédagogique et la prise d'initiatives. Laissons parler Diane (1), Emilie (2) et Sylvie (3) :

1) l'idée c'est que vu que tu es très mal payée euh: moi c'était ma coordo de: l'époque qui me le disait **c'est surtout Diane tu ramènes pas de boulot à la maison** // l'idée c'est de pas travailler à la maison parce que sinon tu es encore moins pay- enfin tu es payée à 5 euros de l'heure quoi / donc euh: ça va pas / **après par souci: euh de bien faire euh: le week-end tu peux pas t'empêcher de regarder des trucs** et puis de choper des trucs et: **comme ça tu te prends de l'avance pour la semaine** enfin:

2) c'est vrai que maintenant j'arrive à caler tout ce que / pas tout ce que j'ai à faire mais / à faire le plus de choses possible / le: pendant mon jeudi / et après euh: le reste de la semaine ((double claquement de mains, comme quand on se débarrasse de quelque chose)) **allez on se débrouille avec ce qu'on a quoi finalement** / en fait / j'ai pas vraiment gagné en / si un peu / j'ai gagné un peu en efficacité // mais pas beaucoup / **et j'ai gagné beaucoup en / lâcher-prise**

3) j'avais pas (*nom de sa fille*) à l'époque donc j'arrivais super tôt / à sept heures et demi huit heures moins le quart j'étais là-bas le cours il commençait à neuf heures / mais **du coup ce temps là ça me permettait de faire mes cours et puis le vendredi aussi / et de toutes façons j'avais toujours des trucs à faire à la maison** (...) après mon compagnon il m'a quand même pas mal ralenti donc j'ai dit ok c'est au travail que je fais la création **et puis vraiment si je dois terminer un travail tout ça je le fais à certaines heures** tu vois

Les professionnels ayant suivi le module de formation FLI notent d'ailleurs que le faible nombre d'heures dévolu à la préparation est incompatible avec la mise en place de la pédagogie actionnelle qui y est préconisée, nécessitant montage de projets et de partenariats. D'autre part, sur ce temps de préparation déjà réduit, viennent se greffer des tâches administratives variant selon les OF : accueil ou suivi des bénéficiaires (comptabilisation des heures, accompagnement social), archivage des documents pédagogiques et des fiches journalières dans le cadre d'une démarche qualité, voire achat de matériel et recherche de nouveaux marchés. Les formateurs travaillant sur des sites isolés sont les plus mal lotis car ils doivent souvent assumer les tâches habituellement dévolues au secrétariat de l'OF, sans forcément disposer des outils nécessaires (ordinateur, téléphone, fax, imprimante) sur place ; c'est le cas d'Emilie (1) ainsi que d'une collègue de Sylvie (2) :

1) en fait ce qui me pèse le plus dans le: **multi-tâches** c'est euh c'est le fait de devoir gérer à la fois le les cours l'administratif / et l'humain à côté enfin: / c'est vraiment le: le côté euh: // le côté gestion des parcours des gens en fait c'est ça qui me pèse le plus // parce que euh parce que ça demande du recul ça demande de la réflexion / **ça demande du temps** (...)

2) (*nom d'une collègue*) qui travaillait sur (*nom du quartier*) (...) donc elle **elle était décentrée** / elle a rencontré **un peu plus de difficultés** / et puis au niveau organisation tout ça **c'est elle qui devait tout gérer** les inscriptions au DILF **parce que nous on avait voilà la secrétaire** qui gérait tout ça avec les stagiaires directement et ça c'est vrai que **ça t'allège aussi** sinon tu fais de l'administratif et du pédagogique

D'autre part, certains dispositifs ne prévoient pas de temps de préparation, le formateur étant censé gérer individuellement les besoins de chaque bénéficiaire en direct face au groupe. Cette organisation, subie par Mélanie, est génératrice d'insécurité – la formatrice se sent sans filet – mais également d'une grande frustration de ne pouvoir agir que dans l'urgence, donc moins bien. Enfin, certains OF demandent même aux formateurs, comme l'a vécu Diane, de remplacer un collègue absent lors de leur temps de préparation, sans rémunération compensatrice. L'épuisement généré encourage là encore le turn-over.

La course au temps renforce l'isolement des formateurs, qui ne disposent que rarement d'un temps de mutualisation des pratiques rémunéré : tous l'appellent pourtant de leurs vœux afin de progresser dans leurs pratiques professionnelles²⁴. L'accès aux formations proposées par le CRI, même gratuitement, est difficile car les OF, rémunérés à l'heure stagiaire, ont du mal à libérer les bénéficiaires pour l'occasion ; les formateurs font pourtant souvent état de l'inadéquation de la formation reçue à l'université concernant l'alphabétisation et la lutte contre l'illettrisme, et donc de la nécessité pour eux de se former sur le tas. D'autre part, faute de temps, les formateurs connaissent mal le réseau local des structures vers lesquels ils pourraient orienter leurs bénéficiaires à la fin des formations²⁵, et ont rarement conscience que les problèmes qu'ils rencontrent sont les mêmes dans d'autres OF. Ils ont donc tendance à mettre la responsabilité sur leurs épaules, Mélanie se reprochant son « perfectionnisme », Marthe son « côté maniaque », Guillaume son manque d'expérience. L'isolement est renforcé par le mode de gestion des organismes, où les discussions ont lieu entre le salarié seul face à sa direction. D'éventuels échanges entre collègues sur les conditions de travail naissent lors de rencontres informelles (barbecue de fin d'année hors lieu de travail, par exemple) ; la comparaison et le partage permis par ces moments de discussion débouchant ensuite rarement sur des actions collectives.

Pour finir, les formateurs sont souvent confrontés au refus de leur hiérarchie de valoriser leurs compétences et leur investissement. Fanny raconte ainsi :

24 Il est ici question des OF ; cependant, les formateurs intervenant en classe d'accueil ou sur OEPRI ont peu voire pas de contacts avec d'autres professionnels du même secteur.

25 Le CRI d'Aix-Marseille a pourtant créé un annuaire des structures, accessible en ligne.

y a un des organismes euh où j'avais une très très bonne relation avec la direction et du coup elle me payait euh l'ingénierie pédagogique (...) **dans l'autre on me disait bah si tu réponds pas à l'appel à projets de toutes façons y aura pas de formation l'année prochaine**

De leur côté, sollicités pour la création d'évaluations pour la certification orale B1 en vue de la naturalisation²⁶, des formateurs ont cherché en vain à obtenir une revalorisation de leur statut au sein de leur OF.

4. Le formateur en OF : un exécutant

Les relations avec la hiérarchie constitue le troisième pôle des difficultés rapportées par les formateurs travaillant en OF ; pôle particulièrement perceptible dans les discours par un net clivage « eux » – « nous ». En effet, bien que les dispositifs exigent des formateurs spécialistes de leur domaine, titulaires d'un master 2 complété si possible d'une formation FLI, une fois en poste les formateurs ont souvent le sentiment de ne pas être associés aux processus décisionnels. Alors qu'à l'université et lors des formations complémentaires, on les a incités à évaluer des besoins, créer des supports et des outils de formation, réfléchir aux parcours de progression voire élaborer des référentiels, ils ont ensuite le sentiment de devoir appliquer des mesures venues d'en haut, dont ils sont informés de façon indirecte et informelle, qu'ils ne peuvent discuter et pour la mise en place desquelles ils ne sont pas toujours accompagnés, faute de responsable pédagogique disponible. Les dispositifs « innovants » montés par leurs OF en quête de marchés et de subventions leur paraissent souvent peu efficaces, mal définis, voire contre-productifs en termes pédagogiques : ainsi Guillaume s'est-il vu contraint d'intégrer à un groupe pré-existant, constitué d'adultes non rémunérés pendant la formation, un groupe de jeunes d'un autre dispositif, qui eux étaient rémunérés. Bien que comportant, de l'avis même du formateur concerné, des potentialités enrichissantes pour les deux publics, le mélange permanent et non préparé de ces deux publics a généré des conflits au sein du groupe, les postures et les attentes de deux parties divergeant. De son côté, Alice témoigne de la décision de sa hiérarchie, au moment de la création du DILF, de faire passer l'examen à l'ensemble des bénéficiaires, quels que soient leurs objectifs ; Mélanie raconte que sa direction, faute d'organisation suffisante, manque parfois de salles de cours et lui impose des sorties au dernier moment, sans objectifs ni préparation : on la fait « sortir pour sortir ». Enfin, Lydie évoque sa frustration après l'animation d'une formation non diplômante de quelques mois visant à orienter des femmes vers les métiers de la petite enfance : la formatrice s'est peu à peu rendue compte que sans permis de conduire ni diplôme, ses stagiaires n'auraient aucune perspective d'embauche.

La structuration des processus décisionnels, alliée à la sollicitation permanente par de multiples activités annexes aux actions de formation proprement dite, ont bien sûr des répercussions importantes sur le vécu du formateur face à son groupe et l'organisation qu'il réussit à mettre en place. D'autre part, elles génèrent le sentiment d'un manque de considération de la

²⁶ Décret n° 2011-1265 d'octobre 2011, mis en application à partir du 1er janvier 2012.

direction et des institutions – « implication » et « reconnaissance » sont ainsi deux termes qui reviennent fréquemment dans les témoignages, mis en opposition, comme ici par Emilie (1) et Charline (2) :

1) je trouve que: s-: **ça demande beaucoup d'implication / c'est assez fatigant / et au final on: on reçoit assez peu de reconnaissance et assez peu de: / d'encouragements /** dans le milieu dans lequel je travaille actuellement

2) enfin euh: tu es formateur, tu es diplômé, et cetera et en retour (bruit de bouche de dépit) rien **on demande beaucoup de toi mais euh: y a rien quoi** c'est pour ça moi quand mon contrat s'est fini j'étais très heureuse autant avec le public euh ça s'est super bien passé euh j'aimais bien euh les personnes avec qui euh à qui j'enseignais **mais euh: en même temps les conditions extérieures ont fait que c'était pas possible quoi**

La reconnaissance réclamée par les formateurs passe donc par de meilleures conditions matérielles de travail, mais également l'accès à des responsabilités, comme l'exprime Alice :

le (*nom d'un OF*) tout le monde rêve d'y travailler c'est génial / je rencontre de formateurs ils mutualisent leurs supports / font toutes leurs préparations ensemble (...)

les formateurs ils ont des responsabilités même si le salaire il est pas ils sont en CDI mais ils ont pas un salaire mirobolant mais voilà au moins **on est reconnu on a des responsabilités on va à des réunions** (...)

à (*nom d'un autre OF*) tu es formateur tu te poses pas de question quoi

Outre les questions pédagogiques, c'est l'ensemble des sujets touchant la vie professionnelle qui semblent difficiles à évoquer avec la hiérarchie. Beaucoup témoignent des problèmes de communication dans leur OF, de la nervosité de leur direction, d'un climat de méfiance permanente, voire de copinage et d'encouragement à la délation. Mélanie l'exprime ainsi :

et donc ce côté **tout vérifier / <((énumérant)) vérifier mon contra:t ce qui est marqué: lire la convention: qu'est-ce qu'on m'a di:t à quoi j'ai droi:t aller me battre pour l'obteni:r etc vérifier sur la convention:** on me dit que mon salaire est de tant / et puis finalement quand on le retrouve divisé au mois il manque euh: 60 euro:s euh / donc il faut y retourner:> enfin voilà ce côté un peu: / moi qui étais pas habituée euh: / **du coup on devient suspicieux /** donc du coup **ça crée / une:: // un problème avec hié- la hiérarchie c'est-à-dire y a pas de confiance /** donc ça c'est venu <((en riant)) très tôt> / parce qu'on a commencé donc avec 4h de prép / et on savait très bien que c'était pas légal / et on a quand même mis plus d'un an avant d'arriver / à / °sept° 6h de prép en fait (...) donc on est passé de 4 à 6 puis à 9 mais la la légalité c'était 9

Demander un jour de congé à Noël devient une épreuve, tout comme déterminer avec certitude son lieu de travail le jour de son entretien d'embauche. Nécessité de passer chaque mois au crible le décompte de ses heures, paiement tardif du salaire considéré comme normal, perspective d'embauche sur un poste de coordinatrice qui se transforme en missions de formation

avec 5h de coordination, promesse non tenue d'accompagnement au moment d'un changement de mission (de la formation linguistique vers l'insertion), les exemples ne manquent pas. Dans la bouche des formateurs, les mêmes mots reviennent : les structures dans lesquelles ils travaillent, bien qu'étant de statut associatif, fonctionnent comme des « entreprises », « des grosses boîtes » où la direction n'est pas constituée de pédagogues mais de « gérants » et de « DRH », appliquant les principes du management, leur rappelant sans cesse l'obligation « d'être rentable ». Pour les formateurs, tout cela constitue à leur première embauche une surprise : se destinant à enseigner à des migrants sur fonds publics, ils se placent davantage dans une optique de travail social et de service public.

5. L'épineuse question du matériel pédagogique en OF

Un dernier ensemble de difficultés pèse sur le quotidien des formateurs : en OF, le matériel disponible pour enseigner est souvent réduit. Bibliothèque pauvre aux titres anciens ou peu adaptés, photocopieuse en panne, ordinateurs obsolètes, imprimante disponible certains jours seulement, lecteur CD inexistant ou à partager sur trois groupes en parallèle, feutres et rames de papier distribués au compte-gouttes et sur le ton du reproche : certains formateurs font le choix d'investir eux-mêmes, comme le raconte Lydie (1) ou l'envisage Deborah (2).

1) à (*nom de l'OF*) il y avait une photocopieuse mais elle était toujours en panne alors moi ça c'est le genre de trucs qui m'énerve **alors après je demande plus rien à personne je vais dans ma boîte à copies en fait je dépense des sous** (...)

parce que: tu demandes il y a pas tu arrives la photocopieuse elle est en panne on te dit que le réparateur va venir le lendemain et **la semaine suivante il est toujours pas venu / donc au bout d'un moment tu prévois tu fais tes copies dans ton coin** / et ça je pense que c'est un mauvais système / et ils doivent le savoir et ils l'utilisent / et c'est vrai que ça donne des conditions de travail euh: / c'est clair que tu arrives moins peut-être moins souriant le matin quand tu sais que ça va se passer comme ça

2) on avait pas de matériel / **on avait un vieux poste euh pourri qu'on devait s'échanger entre trois formateurs** / à quelle heure tu fais ta compréhension orale ah je peux venir te chercher le poste // tu vois et **on n'avait pas de: pas d'ordinateur** tu pouvais pas passer une vidéo ou: / je sais pas euh je pense que: **aujourd'hui là moi j'ai investi tu vois j'ai mon PC peut-être que j'achèterai un rétroprojecteur ou un truc**

Ils ouvrent ainsi un compte dans le magasin de photocopies du quartier, achètent papier et feutres au supermarché, se déplacent avec leur ordinateur et se constituent une bibliothèque pédagogique personnelle au fil des ans, qu'ils partagent parfois avec leurs collègues le temps d'un contrat. Encouragés à organiser des sorties pédagogiques avec leur groupe, mais sans dépenser un

centime, ils sollicitent les institutions sur leur temps personnel pour plaider leur cause et obtenir titres de transport ou entrées de musée.

Là aussi, certains formateurs, comme Guillaume, font part de leur ressentiment vis-à-vis de la hiérarchie, témoignant d'un traitement différencié dans les OF où les locaux administratifs sont éloignés des salles de cours. Taille des salles, luminosité, dotation matérielle et embauche d'une femme de ménage, les décisions montrent pour lui, là encore, le peu de cas qui est fait de leur condition. Face à leurs éventuelles revendications, les OF invoquent les difficultés financières, sans qu'il soit possible aux formateurs de savoir si ces explications sont justifiées. Alice, seule formatrice ayant dit avoir demandé à consulter la comptabilité de sa structure, n'a jamais obtenu de réponse.

Conclusion

Les difficultés décrites ci-dessus existent dans d'autres corps de métier. Cependant, c'est leur cumul qui les rend insupportables : ce qui fonde les difficultés de la profession repose, des mots mêmes des formateurs, sur « une accumulation de petites choses ». S'ils poursuivent dans cette voie, c'est parce qu'ils aiment leur métier : beaucoup parlent de « métier passion », de « métier de valeurs ». Face à leur public, ils trouvent leur satisfaction : la classe est le lieu où ils peuvent être un tant soit peu maître de leurs décisions, au contact des bénéficiaires, qui leur témoignent souvent de la gratitude. Ces moments plaisants, qui leur donnent le sentiment d'être utiles tout en apprenant eux-mêmes de leur public, de faire leur travail correctement, de satisfaire leurs apprenants, leur permettent de tenir en compensant l'absence de reconnaissance et de valorisation ressentie par ailleurs. Les formateurs rencontrés manifestent également pour la plupart une conscience professionnelle élevée, évoquant souvent le confort des bénéficiaires avant le leur, témoignant de leur investissement dans et en dehors des heures rémunérées, parfois sur fonds propres (cf partie 5).

Cependant, force est de constater que les formateurs rencontrés sont relativement jeunes (moins de 40 ans). On peut faire l'hypothèse, qui demandera à être vérifiée, qu'il ne s'agit pas d'un hasard et que les métiers de la formation de base, du fait des difficultés recensées ici, génèrent lassitude et découragement, aboutissant à des réorientations de carrière : Fanny et Laura ont d'ailleurs témoigné de leurs essais dans d'autres domaines suite à une trop mauvaise expérience en OF avant de revenir, par goût, à la formation. C'est un peu ce qu'exprime aussi Mélanie :

alors comment dire **au début on s'accommode des failles** parce que c'est une première expérience professionnelle et tout est magnifique et on se dit ouais c'est l'occasion d'apprendre // **et puis après trois ans on dit euh: mon dieu mais c'est pourri que je veux plus travailler là-dedans** [[[grand rire]]]

D'autre part, on peut également postuler que le maintien dans la profession, vu la fréquence des temps partiel et les faibles niveaux de rémunération, nécessite de vivre en couple en mutualisant les revenus.

Malgré cela, et probablement du fait de la précarité régnant dans le domaine, peu de formateurs portent un discours réellement revendicatif ; du moins n'émerge-t-il pas dès le début de l'entretien, les personnes interrogées préférant commencer par décrire objectivement les publics, les dispositifs et les contenus de formation. La critique pointe petit à petit, d'abord sur un ton hésitant : Emilie, jeune formatrice paraissant particulièrement impliquée dans son travail, se reprochait de « faire la mauvaise langue », avant de se rassurer en imaginant que ses collègues seraient probablement du même écho si je les rencontrais. Cette même personne a d'ailleurs, en fin d'entretien, tenu à répondre à mes remerciements par les siens, soulignant l'importance qu'avait pris notre rencontre à ses yeux par les mots suivants : « pour une fois que quelqu'un se déplace pour nous écouter ! ».

Il nous a donc semblé important d'établir cet état des lieux, offrant une assise à des constats parfois rapidement formulés, mais jamais exhaustivement et méthodologiquement prouvés auparavant. Le travail ne fait que commencer : il faudrait maintenant s'attacher à en déterminer les causes. En effet, bien que nous fassions mention, pour être fidèle aux propos des formateurs interrogés, des difficultés de relation avec la hiérarchie dans certaines structures, nous sommes bien consciente que la responsabilité de la situation n'incombe pas, ou du moins pas entièrement, aux directions d'OF. Plusieurs pistes de recherche pourraient donc être suivies pour approfondir le travail entrepris ici. D'une part, l'accès aux archives de Pôle Emploi permettrait d'élargir le relevé d'offres sur une dizaine d'années, afin de comparer les données étudiées ici (types et durées de contrats, temps plein / temps partiel, niveaux de rémunération) et d'en déduire ou non une évolution à partir de l'entrée en vigueur du CAI. Malheureusement, nos démarches dans ce sens n'ont pas abouti. Il semblerait en effet que les données conservées par Pôle Emploi ne permettent pas une telle étude, dans la mesure où seul le code ROME est archivé : il devient donc impossible de sélectionner uniquement les offres correspondant à des postes de formateur en français, et encore moins de vérifier le public auquel la formation est adressée. D'autre part, il serait intéressant de mener des entretiens approfondis avec des directeurs et directrices d'OF, afin de confronter leurs difficultés et leur point de vue à ceux qui émergent des entretiens avec les formateurs. Afin d'entamer ce travail, nous avons réalisé deux entretiens, au sein du même organisme : de façon unanime, les deux personnes interrogées ont fait état des difficultés financières et de la précarité de l'équilibre de leur organisme induites par le passage aux marchés publics, qui les met en concurrence et les oblige à fonctionner sans visibilité – un marché étant attribué pour un à trois ans²⁷. De leur côté, les associations dites « de quartier », financées par subventions, disent elles aussi avoir souffert de ce passage, dans la mesure où les ressources financières disponibles sont concentrées dans ces modes de financement. Il est d'ailleurs notable de constater que dans ce panorama peu attirant, la seule structure décrite, par Laura, de façon vraiment élogieuse fonctionnait hors marchés, avec un financement issu à 96% de donateurs privés, et a stoppé ses activités linguistiques depuis.

A défaut de pouvoir parler de dégradation dans l'état actuel de l'étude, la comparaison des quelques textes publiés dans la décennie 1996-2007 avec le portrait dressé dans cet article permet malgré tout de montrer que les transformations institutionnelles intervenues depuis la

²⁷ Nous avons déjà esquissé ces difficultés dans un article sur le CAI (Vadot 2011).

généralisation du CAI n'ont pas permis d'améliorer les conditions de travail globales des formateurs et formatrices. Certains formateurs considèrent même que la situation a empiré du fait de la normalisation des dispositifs et de la disparition de beaucoup de petites structures. Ce constat est alarmant : peut-on vraiment envisager fonder une politique de formation durable et qualité sur un turn-over constant de salariés en souffrance ? Bouyssières et Mulin (2004) ont montré que les formateurs les plus précaires n'envisagent pas de se former eux-mêmes, au contraire de ceux bénéficiant d'une forme de stabilité. D'autre part, les formateurs évoquent le désarroi des bénéficiaires à qui ils annoncent leur départ : déjà fragilisés dans leurs apprentissages, les changements successifs de formateurs sont d'autant plus déstabilisants.

Dans ce contexte, les transformations impulsées par le FLI apparaissent à quelques formateurs comme une marque d'intérêt des politiques pour la formation des migrants, et représentent ainsi un espoir de changement. Il est vrai que la proportion de salariés en CDI dans l'OF fait partie des critères de labellisation. Néanmoins, les témoignages de formateurs travaillant dans des structures labellisées ne vont pour l'instant pas dans ce sens.

Bibliographie

Adami, H. (2012). La formation linguistique des migrants adultes. Note de synthèse. *Savoirs*, 29, 9-44.

Adami, H. (2009). *La formation linguistique des migrants*. Paris : CLE international.

Bouyssières, P. et Mulin, Th. (2004). Formateurs de Midi-Pyrénées et formation de formateurs : pratiques, attentes et représentations professionnelles. *Les Dossiers des Sciences de l'Education*, 11, 107-119.

Convention collective des organismes de formation du 10 juin 1988. Récupéré le 12 août 2013 de <http://www.legifrance.gouv.fr/affichIDCC.do?idArticle=KALIARTI000005775544&idSectionTA=KALISCTA000005693715&cidTexte=KALITEXT000005644543&idConvention=KALICONT000005635435&dateTexte=29990101>

de Lescure, E. (2005). Le niveau des agents de la formation ne cesse de s'élever mais reste dispersé. *Education permanente*, 164, 39-51.

de Lescure, E. (2004). Compter les formateurs, du réalisme au nominalisme. *Les Dossiers des Sciences de l'Education*, 11, 37-50.

de Lescure, E., Laot, F. et Olry, P. (2005). Editorial. *Education permanente*, 164, 5-12.

Deguerry, N. (2007). Formateurs : de la « souffrance » à la crise identitaire. *Inffo Flash*, 705, 14-15.

Escoffier. (2007). Formateurs en langue en France : quelle réalité socio-professionnelle ? Présenté aux Journées Internationales de Sociologie du Travail, Londres. Récupéré le 2 mai 2013 de <http://learning.londonmet.ac.uk/wlri/jist2007/09%20Profession%20-metiers/Escoffier.doc>

Etienne, S. (2011). Le droit à la langue du pays d'accueil : une histoire, des dispositifs, des contenus de formation. *Savoirs et formation*, 82, 3-9.

INSEE (2013). Salaire net horaire moyen selon la catégorie socioprofessionnelle, le temps de

travail et l'âge en 2010. Récupéré le 10 août 2013 de <http://www.insee.fr/fr/ppp/bases-de-donnees/donnees-detaillees/base-cc-salaire-net-horaire-moyen/base-cc-salaire-net-horaire-moyen-10.zip>

- Leclercq, V. (2012). La formation des migrants en France depuis les années 60. Dans Adami H. et Leclercq V. (éds), *Les migrants face aux langues des pays d'accueil* (p. 173-196). Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- Leclercq, V. (2010). La formation linguistique des migrants des années 60 aux années 80. *Education permanente*, 183, 173-188.
- Leclercq, V. (2005). La professionnalisation du formateur spécialisé en formation de base. *Education permanente*, 164, 105-118.
- Morisse, M. (2003). Formation linguistique : évolution d'un métier et formes de socialisation professionnelle. *Actualité de la formation permanente*, 185, 111-115.
- Séchaud, F. (2004). Statuts des formateurs et marchés de la formation continue. *Bref. Bulletin de Recherche sur l'Emploi et la Formation*, 213, 1-4.
- Simula, P. (1996). Les organismes de formation continue. Pluralité des activités, diversité de gestion des personnels. *Bref. Bulletin de Recherche sur l'Emploi et la Formation*, 126, 1-4.
- Vadot, M. (2011). Le Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI) : implications des contraintes institutionnelles sur les pratiques de formation linguistique. *Travaux de didactique du FLE*, 65-66, 243-261