
COMMENT COMPRENDRE LES TERMES ENSEIGNANT, FORMATEUR ?

QUELLES SONT LES DISTINCTIONS NECESSAIRES, PERTINENTES ?

(Texte de A. BRAUN, tiré de « *Enseignants, formateurs, mêmes qualifications ?* », Publication de la section romande de l'Institut Suisse de Pédagogie pour la Formation Professionnelle - ISPPF, Lausanne, 1994)

Table des matières

1. DEFINITIONS DIFFERENTES.....	2
1.1 ENSEIGNEMENT.....	2
1.2 FORMATION.....	2
2. HISTOIRES DIFFERENTES	2
3. LOGIQUES DIFFERENTES	3
4. POSITIONNEMENTS DIFFERENTS.....	3
4.1 DU POINT DE VUE DU STATUT.....	3
4.2 DU POINT DE VUE DES REPRESENTATIONS LANGAGIERES.....	3
4.3 DU POINT DE VUE DE LA RELATION.....	4
5. CRISE DE TOUS LES SYSTEMES D'ENSEIGNEMENT ET DE FORMATION DANS LE MONDE POSTINDUSTRIEL.....	4
5.1 NOUVELLES DEMANDES POUR L'ENSEIGNEMENT	5
5.2 NOUVELLES DEMANDES POUR LA FORMATION.....	6
6. QUALIFICATIONS.....	7
6.1 QUALIFICATIONS DE L'ENSEIGNANT	7
6.1.1 <i>Du point de vue des fonctions.....</i>	7
6.2 QUALIFICATIONS DU FORMATEUR.....	7
6.2.1 <i>Du point de vue des fonctions.....</i>	7
6.2.2 <i>Avant la formation.....</i>	7
6.2.3 <i>Pendant la formation.....</i>	8
7. L'ENSEIGNANT FORMATEUR.....	8
7.1 QUALIFICATIONS DE L'ENSEIGNEMENT-FORMATEUR	9

1. DEFINITIONS DIFFERENTES

1.1 Enseignement

« L'enseignement désigne d'une façon générale les techniques et les institutions par lesquelles les connaissances théoriques et pratiques indispensables au fonctionnement ordonné d'une société particulière sont transmises par les adultes d'une génération aux jeunes individus de la génération suivante. L'enseignement est donc le dépositaire et le dispensateur du minimum vital d'une tradition. En ce sens, il est inséparable du type de culture dans lequel il est appelé à jouer ce double rôle. Les finalités de l'enseignement sont les buts ultimes que les pédagogues se proposent d'atteindre en fonction de l'image qu'ils se font - ou acceptent - de l'homme cultivé et efficient dans les rôles d'une société donnée ».

1.2 Formation

« La formation ne se limite pas à une acquisition passive de connaissances déterminées une fois pour toutes, mais elle vise un emploi actif des connaissances que le sujet possède déjà ainsi qu'une acquisition active de nouvelles connaissances (apprendre à apprendre).

Du point de vue affectif, la formation vise le développement de la personnalité totale de l'individu (adaptation émotionnelle, sociale, etc.).

Si les méthodes classiques (cours, didactiques, conférences, exposés, enseignement programmé ou audiovisuel) sont centrés sur l'acquisition de connaissances nouvelles, les méthodes actives (études de cas, jeux d'entreprise) ont pour but de développer certaines aptitudes particulières. Enfin, les méthodes centrées sur les relations interindividuelles tendent à la sensibilisation et au développement d'attitudes personnelles ».

2. HISTOIRES DIFFERENTES

L'enseignement est antécédent à la formation. Toute société humaine constituée, toute culture si modeste soit elle, implique la transmission d'une génération à l'autre des savoirs et des valeurs de cette culture.

Le débat sur les méthodes de transmission est aussi vieux que la transmission elle-même.

En France, l'enseignement d'Etat, né de la Révolution, a eu comme critère d'excellence les langues anciennes, surtout le latin, en plein XIXe siècle scientifique, montrant par là que le principal était bien la relation au patrimoine.

La formation est toute jeune. En France, instituée par la loi du 16 juillet 1971, elle n'est pas sortie tout armée du cerveau de Jupiter, elle a été préparée par les mouvements d'éducation populaire et de promotion sociale, nés de la seconde guerre mondiale. Mouvements nés dans la Résistance qui ont montré l'importance pour les ouvriers, les paysans, d'acquérir des outils intellectuels, des capacités d'expression écrite et orale, pour analyser une société dans laquelle on leur demandait de jouer un rôle social nouveau. La formation ne naît pas indépendamment de l'enseignement, elle doit beaucoup aux recherches et aux expériences pédagogiques d'entre les deux guerres, recherches et expériences inséparables des débats internes aux institutions enseignantes sur les contenus et les meilleures méthodes de transmission et sur leurs finalités.

3. LOGIQUES DIFFERENTES

L'enseignement procède d'une logique déductive, la formation d'une logique inductive.

Logique déductive : l'enseignant part de lois, de concepts, d'un corpus de savoirs constitués qui sont les fruits de la recherche théorique. Il les transmet, vérifie leur appropriation par l'apprenant et, dans le meilleur des cas, propose le transfert de la situation initiale à une situation inédite.

Logique inductive : le formateur part des représentations que le public en formation se fait de la situation problème et fournit une structure d'accueil symbolique.

Il conduit, dans un premier temps, les apprenants à s'enrichir des représentations des autres participants, à en faire l'analyse et, dans un second temps, réfère les représentations aux systèmes explicatifs existants et parfois incite les stagiaires à théoriser à leur tour, afin de faire apparaître un sens nouveau.

Pour le dire autrement, écoutons ce qu'en dit GASTON BACHELARD :

« L'âme professorale, toute fière de son dogmatisme, immobile dans sa première abstraction, appuyée pour la vie sur les succès scolaires de sa jeunesse, parlant chaque année son savoir, imposant ses démonstrations, toute à l'intérêt déductif, soutien si commode de l'autorité, enseignant son domestique comme fait DESCARTES ou le tout-venant de la bourgeoisie comme fait l'agrégé de l'université. »

L'âme en mal d'abstraire et de quintessencier, conscience scientifique douloureuse, livrée aux intérêts inductifs toujours imparfaits, jouant le jeu périlleux de la pensée sans support expérimental stable; à tout moment dérangée par les objections de la raison, mettant sans cesse en doute un droit particulier à l'abstraction, mais si sûre que l'abstraction est un devoir, le devoir scientifique, la possession enfin épurée de la pensée du monde ».

4. POSITIONNEMENTS DIFFERENTS

4.1 Du point de vue du statut

L'enseignement est vu comme une profession ancienne et hiérarchisée. Son statut, socialement repérable, est valorisé à cause de la stabilité de l'emploi. Les diplômés jouent un rôle prépondérant dans le recrutement. Le formateur, en revanche, n'a pas de statut établi, son emploi est précaire, il fait souvent des interventions ponctuelles. C'est sur l'efficacité et le savoir-faire qu'il a été recruté. Sa fonction n'a pas encore trouvé sa reconnaissance sociale.

4.2 Du point de vue des représentations langagières

Leur langage permet de repérer à quel choix se réfèrent principalement les acteurs. Les uns parlent emploi du temps, cours, tranches horaires, programmes. Ils ont à faire à des élèves, des étudiants, voire des auditeurs. Ils sont des professeurs, des conférenciers, encore parfois des « maîtres ». Ils visent l'instruction, l'éducation, le savoir, la transmission des connaissances. Les autres parlent processus, interventions, suivi. Ils ont à faire à des apprenants, à des personnes, à des sujets. Ils sont des intervenants, des formateurs. Ils cherchent à éveiller un sens nouveau, ils travaillent sur les perceptions, les démarches, les référents, les représentations, pour aboutir à des connaissances élaborées avec l'aide du formateur et des

participants et à une prise de conscience de leur propre fonctionnement. Remarquons que les formateurs font facilement appel à un vocabulaire psychologique comme motivation, malaise, anxiété, agressivité, désir... que les enseignants utilisent peu.

4.3 Du point de vue de la relation

L'enseignant, qui a la supériorité des diplômés, s'appuie sur une relation d'autorité, et établit une relation hiérarchique avec les enseignés. L'acquisition d'un savoir se fera par des phénomènes complexes dont les rapports de force et/ou de séduction sont loin d'être exclus. Le formateur fonde sa pratique sur l'échange, tente de promouvoir des relations de type fraternel avec les formés. Il facilite l'élaboration des savoirs. Il rencontre les mêmes rapports de force et/ou de séduction. Dans la situation d'enseignement, il y en a « un qui sait » et « un qui ne sait pas », et les relations se font dans un sens vertical, alors que dans la formation, les relations se veulent plus égalitaires et les échanges entre formateur et formés sont davantage sous le signe de la « parité ». Peut-être que pour certains d'entre vous ces distinctions peuvent paraître d'une manière générale trop tranchées; dans la réalité, les frontières sont beaucoup plus floues; comme une étude un peu plus poussée le montre facilement.

Les contradictions entre ces deux types de relations peuvent être plus apparentes que réelles. Une relation verticale n'est pas forcément plus autoritaire qu'une relation qui prétend être égalitaire, cet égalitarisme ne servant parfois qu'à masquer un désir profond de domination.

Les différences qui viennent de nous apparaître, tracent un portrait un peu trop contrasté celui du « bon » formateur, adapté à son époque, face à l'enseignant pris dans des rigidités d'un autre temps.

Mais pourquoi et comment les rôles d'enseignant et de formateur tendent-ils à se rapprocher au point que certains peuvent se dire légitimement « enseignant-formateur » ? Parce que c'est un essai de réponse à la situation actuelle de crise de tous les systèmes d'enseignement et de formation dans l'univers postindustriel

5. CRISE DE TOUS LES SYSTEMES D'ENSEIGNEMENT ET DE FORMATION DANS LE MONDE POSTINDUSTRIEL

Tant que nous avons vécu dans des sociétés de service, de pénurie, avec des systèmes de valeurs dominés par l'ethos ascétique, à savoir: domination du principe de réalité sur le principe de plaisir; ensemble de règles de vie qui correspond à une nécessité; valeur de dépassement, d'oubli de soi; conception ascétique... comme WEBER a pu le développer dans « *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme* », la logique de l'école, de l'acte d'enseigner, portait en elle-même une logique fonctionnelle, logique d'autorité, de pouvoir, d'oubli de son intérêt spécifique au profit de valeurs, dont les individus n'auraient la jouissance que lorsqu'ils seraient devenus conformes à la logique de ces sociétés. L'éducation était alors parfaitement conforme à la formation de l'être social tel qu'il était attendu par la société et par les individus eux-mêmes. Après la seconde guerre mondiale, nous sommes passés de l'ethos ascétique à l'ethos hédoniste, société de vente, plus riche, où il fallait susciter le désir de l'individu pour faire acheter. Nous étions passés d'une société de pénurie à une société de consommation. MARCUSE dans « *L'homme unidimensionnel* » va parler de l'homme de désir, de marketing, des sociétés qui vont poser comme exigence culturelle l'épanouissement de la personne, la notion de bonheur, qui était hors de la pensée traditionnelle (alors que maintenant cette exigence est posée comme un droit). Comment expliquer l'émergence de ces processus historiques ? Le développement technologique, la prise en considération de l'individu comme

être social, puis tout un mouvement parallèle allant dans le même sens: travail social, culture du désir contribuent à expliquer ce nouvel état de fait. Dans la mesure où le désir devient ce fondement de marché nous ne pouvons avoir de croissance que par l'innovation, par l'obsolescence des produits, etc. L'épanouissement de la personne, l'écoute de soi-même, la prise en compte du principe de plaisir ont amorcé le clivage entre l'acte d'enseignement, comme acte d'autorité, de soumission, et la pédagogie de l'intérêt qui met l'accent sur l'épanouissement, sur l'évolution de l'individu, sur la formation.

Dans les années 1970, nous nous sommes rendu compte que le principe d'autorité n'était plus un principe efficace en matière de commandement et qu'il fallait le remplacer par le principe de négociation: puisque nous avons besoin d'agents sociaux non pas seulement détenteurs d'un savoir, mais ayant acquis des aptitudes qui leur permettraient d'établir avec autrui un type de relation efficace et, à ce moment-là, il fallait leur donner une formation. Une autre explication est que le mode d'action sur autrui, d'expression du pouvoir, étant maintenant basé non plus sur la relation d'autorité, mais sur la relation de conviction, de propagande, de vente, alors les agents sociaux aptes à avoir le pouvoir ne sont pas ceux qui possèdent le savoir mais ceux qui ont acquis une capacité à exercer ce type de relation, qui y ont été formés.

Les années 80 et le début des années 90 ont vu cette évolution se poursuivre et s'infléchir dans une direction individualiste, voire hyperindividualiste : repli sur la vie privée, et encore plus sur soi-même, déclin de l'adhésion aux syndicats, aux partis et même aux grandes organisations humanitaires au profit d'actions plus personnelles et/ou de réseaux informels. Ce qui permet une prise de distance critique vis-à-vis des institutions enseignantes comme des entreprises. Le concept d'autorité a fondamentalement changé.

5.1 Nouvelles demandes pour l'enseignement

L'enseignement, en particulier l'enseignement secondaire a affaire à un nouveau public en devenant de gré ou de force un enseignement de masse. En France, c'est le sens de la formule « 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat ». D'autre part, les effectifs d'étudiants seront doublés d'ici l'an 2000. Ce nouveau public, hanté par une crainte exacerbée du chômage, est à la recherche d'une qualification professionnelle à la fois plus élevée et différente. Il a besoin de savoirs théoriques et de savoirs spécialisés. Il sait aussi que cela ne suffit pas et pressent plus ou moins confusément que ce qui fera la différence c'est son aptitude à la relation et à la communication avec les autres, ses capacités d'ouverture et d'adaptation au monde tel qu'il change. L'école et l'université ne peuvent donc plus être seulement dispensatrices de savoirs sous peine de ne plus remplir leur mission. La massification du public s'accompagne d'une hétérogénéité maximale puisqu'il n'y a pratiquement plus de sélection : en fait une classe d'âge entière ou presque est à l'école jusqu'à 18 ans. Ce qui veut dire en clair que tous les problèmes sociaux sont désormais comprimés jusqu'à l'explosion dans le microcosme scolaire. Ce qui veut dire aussi que le système des valeurs transmis par l'école n'a pas forcément grand chose à voir avec le système des valeurs en pleine mutation de nos sociétés : le plaisir du travail, de l'effort, la joie du savoir, etc. ne trouvent plus beaucoup d'adeptes. L'école aurait beaucoup d'efforts à faire pour fournir à ce public, à la fois sur et sous-informé, les moyens d'être informé.

Aujourd'hui, le conflit des jeunes avec l'école manifeste que la culture scolaire n'a rien à voir avec leur culture. Là, nous assistons à une démarche pathétique de l'école qui trouve son expression dans la tendance à mettre l'accent sur l'épanouissement pour intégrer le modèle de la formation, plutôt qu'à rester uniquement dans l'enseignement.

L'école a tout intérêt à étudier des méthodes de travail adaptées à des situations plus ou moins complexes, venant de l'entreprise. Elle s'enrichira dans cet échange si, dans le même temps, elle garde comme finalité suprême ce qui fait sa spécificité: la formation de la personne.

En France, tout semblait accompli avec les lois scolaires de 1881. Or, ce progrès formidable que fut l'instruction publique instauratrice de l'unité nationale et de la République allait avoir des conséquences moins heureuses. La puissance acquise par l'institution éducative retardait le moment de redécouvrir l'universalité de la formation. Nous aurons vécu trop longtemps assurés que tout s'apprend à l'école alors que le rôle de celle-ci est de nous préparer à devenir des autodidactes conscients. Bon gré mal gré, nous n'arrêtons pas de nous former tant que nous sommes en vie.

Nous prenons lentement conscience de l'importance de la formation.

5.2 Nouvelles demandes pour la formation

Les mutations profondes de la société au niveau des valeurs, l'internationalisation de la production, la dure compétitivité internationale, conduisent les entreprises à des mutations structurelles et culturelles.

A cause de la compétitivité croissante, à cause du renouvellement accéléré des produits et outils de production et de communication, les conséquences attendues au niveau de la gestion des ressources humaines sont aussi bien au niveau quantitatif (suppression d'emplois) qu'au niveau qualitatif, avec le bouleversement régulier des qualifications, avec une mobilité de plus en plus forte intra et inter entreprises. Avec, en résumé, pour les acteurs de l'entreprise, la perte des repères habituels (une aggravation de l'impermanence, génératrice le plus souvent de mal-être) et avec une tentative de responsabilisation plus grande de l'ensemble des salariés, notamment au niveau du renouvellement des procédures de production. Compétences techniques et relationnelles sont donc en forte évolution et plus profondément les valeurs, les désirs, les croyances, les modèles de références, bref la culture de chaque acteur. Nous assistons donc à une recherche de sens englobant vie professionnelle et vie personnelle dépassant les positions classiques. Nous pouvons repérer des postures moins « égocentriques » guidant différemment l'action (notamment dans la mise en circulation de l'information), la prise en compte chez les salariés (notamment chez les cadres) de l'intérêt collectif pour la structure, le déplacement sur le plan des résultats de perspectives à court terme vers le moyen terme.

L'émergence d'une nouvelle identité se construisant autour de l'acceptation de l'impermanence des repères en périodes de crise fait que, de plus en plus, la formation est vue comme un investissement dans l'intelligence au service du développement de l'entreprise. Ce qui pose un certain nombre de questions, sans réponses actuelles, à la formation. Je vais en énumérer quelques-unes, ces deux jours vous permettront peut-être d'y apporter des réponses à moins qu'ils ne fasse surgir d'autres questionnements.

- Quels sont les modèles théoriques (type approche systémique, analyse stratégique, sociologie des organisations) qui, aujourd'hui, permettent de lire les mutations structurelles qui apparaissent dans ce monde mouvant? Ces modèles nous aident-ils à imaginer des évolutions possibles ?

-
- Quel est le sens (direction et signification) de l'évolution? La formation peut-elle aider à faire émerger un processus de prise de conscience, passant dans un premier temps par une conscience forte d'une identité propre, appelée dans un deuxième temps à prendre elle-même conscience de sa forte dépendance, de ses liens avec l'environnement ?

Quels guides pour l'action peuvent découler des réponses aux questions qui précèdent? Pour en finir avec la crise, allons faire un tour en Chine! En chinois, le mot « crise » s'obtient en réunissant deux caractères qui, pris séparément, signifient « danger » et « opportunité ». Pour faire que la crise que nous traversons soit une opportunité cherchons maintenant à identifier des qualifications nécessaires aux enseignants, aux formateurs et aux enseignants-formateurs.

6. QUALIFICATIONS

6.1 *Qualifications de l'enseignant*

6.1.1 Du point de vue des fonctions

L'enseignant sait exposer un savoir et offrir le patrimoine culturel dans un discours cohérent. Il le transmet à un groupe grâce à une pédagogie appropriée. Par l'entraînement à la réflexion et au maniement des concepts, il favorise chez l'élève-étudiant la production d'un discours également cohérent, et éventuellement les étudiants deviennent des chercheurs pour, à leur tour, faire progresser la culture. Il serait bon que l'enseignant soit capable d'anticiper sur l'évolution de sa discipline, sur l'évolution de la demande sociale en biens culturels, sur les progrès technologiques.

Il a aussi à résoudre la question délicate de l'articulation entre la théorie et la pratique.

6.2 *Qualifications du formateur*

Elles sont si nombreuses que, le plus souvent, il vaut mieux constituer une équipe de formateurs à l'intérieur de laquelle on trouvera les diverses compétences.

6.2.1 Du point de vue des fonctions

Le formateur doit être capable de négocier le contenu du savoir avec des individus qu'il accompagnera dans leur progression. Il explore les attentes et les motivations, et est amené à faire s'exprimer les formés. Il n'est pas troublé mais heureux de voir l'irruption de l'imprévu. Il s'appuie sur l'échange et l'analyse de pratiques expérientielles.

C'est in situ qu'il élabore le rapport théorie/pratique et qu'il tente de faire surgir du sens à partir de l'implicite afin que chacun se réapproprie le savoir élaboré dans le groupe. Il fait amorcer une démarche personnelle qui favorise les possibilités de création.

De grandes compétences sont requises du formateur avant même le démarrage de la formation.

6.2.2 Avant la formation

Se pose tout particulièrement le problème de l'ingénierie de la formation qui suppose une capacité de s'informer sur l'environnement économique, social et culturel, les principes d'action, et les traditions de l'institution où il intervient, ainsi qu'une bonne connaissance de la réglementation et des sources de financement possibles. Puis vient l'élaboration d'un projet

intégrant les dimensions administratives, financières et pédagogiques. Ensuite, il s'agit de constituer une équipe de formateurs-intervenants, de telle façon qu'il y ait appropriation individuelle et collective du projet de formation ce qui n'est pas toujours une chose facile. Une autre étape est l'information du groupe en formation sur le projet. Et enfin, une qualification importante consiste à être capable d'identifier et de mesurer les pré-requis nécessaires à l'entrée dans la formation.

6.2.3 Pendant la formation

Le formateur a prendre en considération les attentes et le savoir des sujets en formation, à rectifier éventuellement les objectifs généraux du projet en fonction du public effectivement recruté, à ajuster le programme et les modalités d'organisation en fonction des acquis et des manques des participants.

Un travail sur les représentations est nécessaire pour lever certains obstacles certaines erreurs.

Un autre rôle important consiste à faciliter la constitution du groupe et la vie du groupe.

Enfin, trouver la bonne place entre la démagogie et l'autoritarisme pour exercer une autorité est un travail de longue haleine.

Sur le plan des progressions et des apprentissages, il aura à rechercher, utiliser et créer des outils pertinents et à assurer un suivi régulier des progressions de chacun et du groupe.

Accepter provisoirement d'être un modèle et confronter le stagiaire à plusieurs modèles pour inciter l'apprenant à faire ses choix personnels.

7. L'ENSEIGNANT FORMATEUR

Il semble bien qu'une vision réductrice de l'enseignement soit dépassée et qu'il devienne normal pour un certain nombre d'enseignants d'utiliser les acquis de la formation continue.

De plus en plus, l'enseignement tend à intégrer la formation et la formation à intégrer des pans entiers d'enseignement, selon de multiples témoignages que j'ai recueillis.

Il n'est donc pas toujours pertinent d'opposer les concepts d'enseignement et de formation, au contraire. Pour appuyer cette remarque, nous pouvons observer que des résultats prometteurs sont obtenus par des équipes qui articulent dans un projet global des moments de formation et d'enseignement sur un terrain particulier, une entreprise, une école, une collectivité locale. Cette vision de l'enseignement-formation fait éclater les cadres traditionnels d'horaire, de discipline, pour travailler sur des projets. La prise en compte de cet ensemble de questions nécessite un décloisonnement des disciplines.

L'enseignant-formateur serait ainsi un « chef d'orchestre » qui, en fonction de la musique qu'il souhaite obtenir, fait appel à tel ou tel instrument: un peu plus d'enseignement ou un peu plus de formation suivant les besoins.

«L'homme de terrain sait poser bien des questions qui échappent à l'homme d'un savoir trop uniquement livresque. Mais ce dernier sait parfois mieux poser les questions « impertinentes », celles qui gênent parce que la réponse est ailleurs que sur le terrain trop circonscrit de l'expérience quotidienne. »

7.1 Qualifications de l'enseignant-formateur

La première qualification de l'enseignant-formateur me paraît être une maturité vis-à-vis de ses propres problèmes, une connaissance de soi.

Un travail sur soi qui accepte la remise en cause et permet d'acquérir certaines facultés qui ne sont pas forcément innées (par exemple l'écoute), mais qui sont indispensables au travail de l'enseignant-formateur, car ce métier est un métier de relations aux autres. Il s'agit de pratiquer le conseil, l'aide, de savoir conduire des groupes, de mettre à jour leur fonctionnement, c'est-à-dire de comprendre le sens et la dynamique des situations, enfin de travailler en équipe, ce sur quoi tout le monde est d'accord mais qui est si difficile à réaliser, surtout avec la poussée de l'individualisme moderne. Ce faisant il développe la confiance en soi.

Il réconcilie le cerveau gauche (la rationalité) avec le cerveau droit (la créativité, l'imagination).

Il tolère l'ambiguïté, apprend à vivre les situations de conflit et d'incertitude, gère le prévu et l'imprévu au quotidien, intègre les paradoxes actuels auxquels nous sommes tous confrontés.

La stabilité personnelle et la flexibilité dans l'action lui permettront de motiver des équipes de plus en plus exigeantes et d'entretenir un capital confiance en période de turbulences. Son but restant d'amener les acteurs à l'autonomie.

Son attitude doit faire comprendre que son autorité repose sur la compétence et non pas sur une autorité purement formelle liée à sa situation.

Il est capable d'aider les apprenants à acquérir les outils intellectuels: pour une bonne gestion du temps (savoir aller vite et se ménager du temps de réflexion), une organisation du travail satisfaisante et, à un niveau plus abstrait, le maniement des concepts, des capacités d'argumentation et la clarté dans l'exposition des idées.

Il sait analyser des pratiques (les siennes, celles des autres), apprendre aux autres à le faire et mettre en œuvre des pratiques de recherche-action. Il a une vision à la fois à court et à long terme.

Réconciliant le spécialiste et le généraliste, il sort de la monodisciplinarité pointue.

Comme il est capable d'identifier les fondements et les méthodologies des diverses pédagogies, il sait construire des itinéraires de formation. Il apprend à piloter des projets et à motiver au partage du savoir.

Tout cela signifie qu'il doit être capable de clarifier ses objectifs, de hiérarchiser ses priorités, de les remettre à jour, d'identifier les valeurs déterminantes pour renouer avec les ressorts intérieurs sur lesquels se fonde le sens de son action professionnelle.

Du point de vue de la prospective, il sait décrypter le vécu dans une société de moins en moins lisible, de manière à pouvoir conduire une réflexion en profondeur sur les fluctuations

actuelles permettant d'intégrer les nouvelles lectures à temps pour s'adapter en trouvant les comportements nouveaux nécessaires.

Il sait organiser des réseaux de mise en relation des hommes et des institutions.

Enfin, il aborde avec réalisme la société internationale et cherche à accroître les compétences qui feront le bon professionnel, car le diplôme initial jouera de moins en moins. Devant un public guetté par l'apathie et qui attend tout des autres, si les enseignants-formateurs n'emploient pas le langage de l'espoir, du projet, de la mobilisation et de la mise en synergie des énergies, qui le fera?

En fonction des lieux institutionnels, des projets de formation et des aptitudes du formateur-enseignant certaines de ces qualifications seront plus présentes que d'autres.