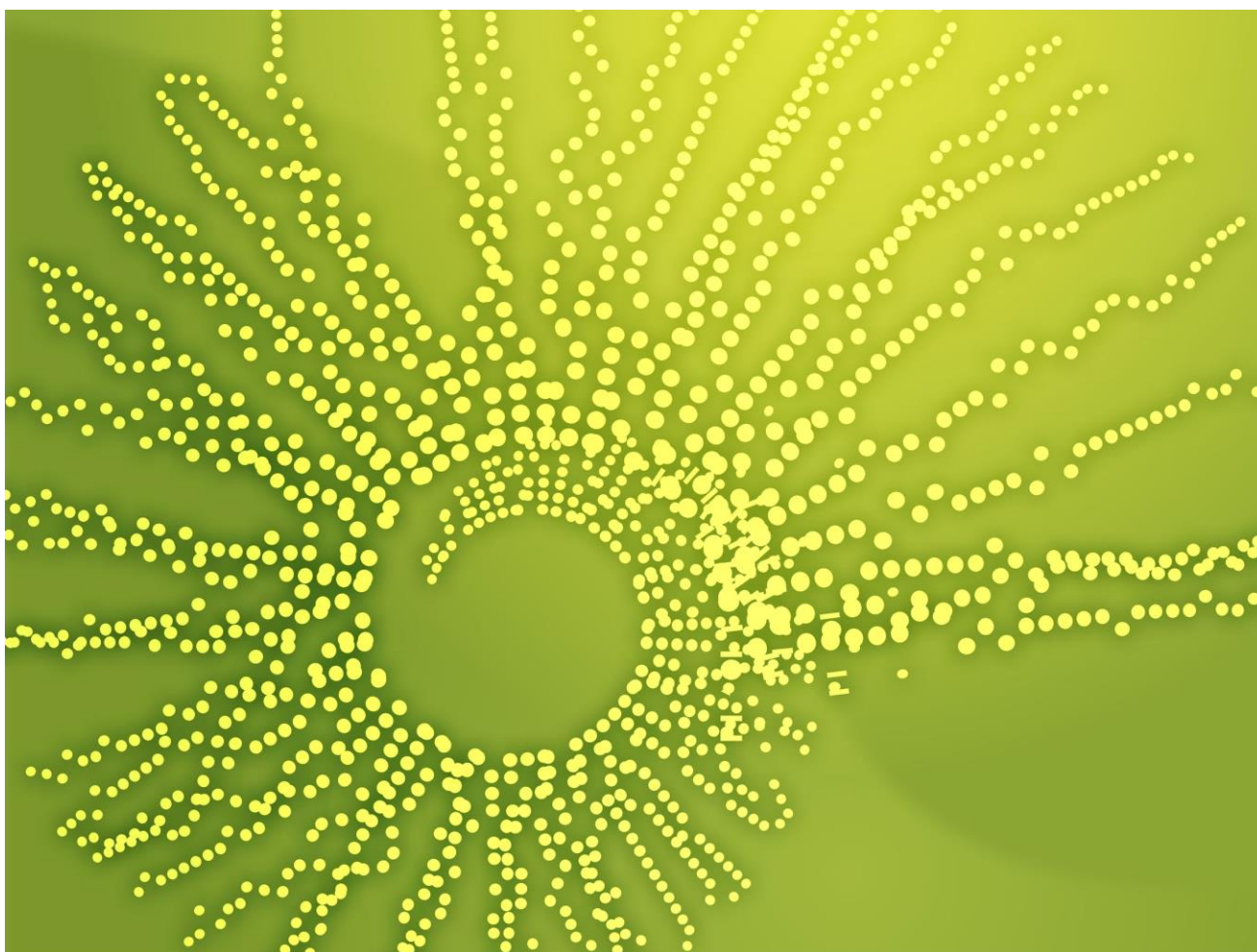


## Guide-repère APP

**Le réseau des Ateliers de Pédagogie Personnalisée :  
un « esprit », une « communauté professionnelle »  
et un « compagnonnage »**

Bénédicte Pinot



Image/123RF/Kheng Guan Toh



## **Guide-repère APP**

**Le réseau des Ateliers de Pédagogie Personnalisée :  
un « esprit », « une communauté professionnelle » et un « compagnonnage »<sup>1</sup>**  
Un collectif de travail, une certaine conception de la formation

**Auteure :**

**Bénédicte PINOT**

Ex-professionnelle APP, Docteure en sciences de l'éducation, UPEC – laboratoire LIRTES

---

<sup>1</sup> Ce guide-repère a été élaboré à partir des travaux de recherche de Bénédicte Pinot à l'occasion de l'obtention de son doctorat réalisé à l'Université Paris-Est-Créteil, au sein du laboratoire LIRTES. Sa thèse intitulée « Vie quotidienne au travail et apprentissage dans les communautés professionnelles : l'exemple du réseau des Ateliers de Pédagogie Personnalisée » a été soutenue en janvier 2016. Le titre de ce guide est le cœur de cette thèse (Pinot, 2016).

## **Pourquoi ce guide-repère ?**

Ce guide-repère participe à l'accueil des nouveaux venus dans le réseau des APP et à l'information de ceux qui le découvre. Il a pour objet de contextualiser l'offre de service pour laquelle les structures vont être ou ont été labellisées.

Plus de 30 ans après la création des APP, il est important aujourd'hui de resituer leur réseau dans son histoire, tant institutionnelle que pédagogique et professionnelle. A l'heure où il se développe sur les territoires et où de nouvelles structures et équipes sont labellisées, un retour sur les éléments incontournables de sa formation devient nécessaire. Ce mémento, qui s'appuie sur une recherche doctorale, propose de donner des repères et d'explicitier la conception de la formation mise en œuvre en APP.

## **L'association nationale pour la promotion du label APP (APapp)**

L'APapp rassemble les organismes de formation labellisés APP, dont l'ensemble constitue le réseau national. En tant que propriétaire et responsable de la gestion du label APP, elle a la responsabilité du maintien de la légitimité et de la qualité du label.

Le dispositif de labellisation est organisé selon une procédure rigoureuse et repose sur l'articulation de trois acteurs : l'APapp qui est l'instance de certification, la Commission Nationale de Labellisation et Afnor certification sont, elles, les instances de contrôle et de consultation. Le label est accessible à tout organisme de formation, de l'association aux entreprises privées, chambres de commerce et d'industrie, Greta, CFA, collectivités,... intervenant dans les domaines du « Socle » et des « Compétences clés européennes ».

Depuis sa création, l'APapp poursuit son ambition de déployer un label de qualité, répondant aux besoins des publics mais aussi des financeurs et décideurs, pour un meilleur et plus large accueil en formation des publics adultes dont les salariés et demandeurs d'emploi.

Pour atteindre cet objectif, au-delà de la gestion du label, l'APapp a pour mission de mettre en place une animation de réseau tournée vers la professionnalisation des acteurs, le renforcement des compétences, la mutualisation des pratiques et l'appui au transfert des savoirs et compétences ; elle est chargée de développer des expérimentations et des projets innovants, d'assurer la communication et la promotion de la démarche, de consolider des partenariats et de renforcer le maillage territorial.

## **Plan du guide-repère APP - réseau**

Introduction

1. L'histoire du réseau des APP, une aventure institutionnelle et humaine
2. L'imaginaire partagé ou « L'esprit APP »
3. L'autoproduction du collectif : une « communauté professionnelle informelle »
4. Le processus d'apprentissage collectif informel

Pour conclure, quelques questions et pistes d'action

## **Le réseau des Ateliers de Pédagogie Personnalisée : un « esprit », « une communauté professionnelle » et un « compagnonnage »**

### Un collectif de travail, une certaine conception de la formation

*Bénédicte Pinot*

*Ex-professionnelle APP*

*Docteure en sciences de l'éducation*

*UPEC – laboratoire LIRTES*

## **Introduction**

Le réseau des APP existe en France depuis plus de 30 ans. Comprendre ce qui s'est joué durant cette période pourra permettre de penser l'avenir du réseau. En effet, cette pérennité semble être révélatrice de son utilité sociale.

La recherche, sur laquelle je m'appuie pour réaliser ce guide-repère à destination des structures et équipes APP, s'intitule « Vie quotidienne au travail et apprentissage dans les communautés professionnelles : l'exemple du réseau des Ateliers de Pédagogie Personnalisée » (Pinot, 2016). Elle pose la question de l'expérience APP comme source d'apprentissage pour les professionnels qui y participent. Elle s'appuie sur de nombreuses ressources tant professionnelles, institutionnelles qu'universitaires. La fonction de formateur APP, l'organisation du réseau, l'engagement en formation des apprenants mais aussi la pédagogie mise en place en APP ont été explorés par bon nombre de praticiens APP-chercheurs mais aussi par des enseignants-chercheurs<sup>2</sup>. La recherche évoquée ici explore une autre facette du réseau envisagé ici comme un collectif de professionnels qui s'organise de manière singulière et cohérente.

Les professionnels constatent que la démarche APP se reconfigure selon les APP et selon les territoires sur lesquels ils se développent. La composition des équipes, les problématiques des publics accueillis, les conditions de travail proposées dans les structures labellisées APP, la nature des territoires, la mobilisation des partenaires, les cofinancements dédiés à l'APP, tous ces éléments rappellent qu'un APP n'est pas identique à un autre. Il n'en reste pas moins que les APP développent une démarche pédagogique commune et doivent répondre à des contraintes structurantes réunies dans un cahier des charges associé à une procédure de labellisation.

Le label APP, marque déposée à l'INPI par l'Etat, à la suite de la publication du premier cahier des charges de 1985 dans une circulaire relative à l'amélioration de la formation des jeunes âgés de 16 à 25 ans<sup>3</sup>, est devenu un repère institutionnel fort tant pour les financeurs de la formation que pour les professionnels APP. Encore aujourd'hui, l'obtention du label, sous la responsabilité de l'APapp depuis 2009, est la seule condition pour qu'une structure de formation puisse se déclarer « APP ». L'individualisation de la formation chère aux « systèmes flexibles » des années 80 dont

---

<sup>2</sup> Le réseau a identifié en 2008, 35 travaux de recherche en lien avec les APP. Les praticiens APP-chercheurs comme Pascal Galvani, Frédéric Haeuw, Catherine Clénet, Nacira Aït-Abdesselam, Julien Vernet et d'autres ont théorisé le rapport au savoir des apprenants et des professionnels, la fonction de formateur APP et le contexte de mise en place de l'autoformation. Le réseau devra réunir ces travaux, un jour, pour valoriser et ancrer son propre « concept de formation » et travailler son propre « design ».

<sup>3</sup> Circulaire n°18 du 21 juin 1985, Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle.

les APP font partie (Mor & al, 1993), s'est largement disséminée et devient avec la réforme de la formation professionnelle de 2014, un point de cristallisation. Les APP, eux, sont allés plus loin ; la « personnalisation de la formation » renvoie à une approche individualisée de la formation au service de l'accompagnement personnalisé à l'autoformation des apprenants dont l'objet est de se donner forme par soi, par les autres et par l'environnement (Pineau, 1983)<sup>4</sup>.

La démarche pédagogique APP est un des éléments au cœur de mon propos ; sa finalité et son efficience se révèlent dans la recherche comme directement liées au collectif de professionnels qui la met en acte. Du point de vue des acteurs interrogés, cette expérience sociale est portée par « l'esprit APP », par un collectif de travail qui s'est construit durant les années dites « sous tutelle » de l'Etat (1985-2009) et par un processus de professionnalisation qui tend à pérenniser tant le collectif de travail que la démarche pédagogique.

La démarche pédagogique APP ne peut plus alors se décrire comme une simple ingénierie d'individualisation de la formation, comme on peut l'entendre souvent. Elle est le fruit d'une dynamique complexe, en 3D, dont les forces en présence sont donc **les professionnels APP**, porteurs d'une certaine conception de la formation envisagée comme **l'imaginaire partagé** d'une part et d'autre part créateurs de **l'apprentissage collectif informel** qui se déroule dans le quotidien de travail. Ces forces ainsi conjuguées et agissantes en réciprocité produisent une dynamique qui se forme, se déforme et se transforme. Là est une des clés de compréhension de la pérennité du réseau des APP.

Je propose ici d'explorer le réseau pour mieux mesurer le défi auquel participent aujourd'hui les professionnels souvent sans le savoir, c'est-à-dire la sauvegarde de la pérennité de la spécificité APP. Pour cela, je reviendrai dans un premier temps sur l'histoire des APP pour dans un deuxième temps m'intéresser à l'imaginaire partagé sous-jacent. Je pourrai alors présenter la modélisation du collectif de professionnels qui en découle et enfin faire émerger le processus d'apprentissage collectif informel, élément moteur de la pérennité du réseau.

---

<sup>4</sup> Pineau G. & Marie-Michèle, (1983), *Produire sa vie : autoformation et autobiographie*, Montréal : Editions St-Martin.

## 1. L'histoire des APP : une aventure institutionnelle et humaine<sup>5</sup>

### 1.1 De la création à l'institutionnalisation des APP : un moment fondateur

Les années 80 sont porteuses de grands espoirs à la hauteur des problèmes sociaux qui deviennent inquiétants à cette époque, problèmes récurrents encore aujourd'hui, liés aux mutations économiques, à l'envolée du chômage et à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes peu ou pas qualifiés. En 1981, alors qu'ils ne représentaient que 8% de la population active, 28% des jeunes de 16 à 21 ans étaient demandeurs d'emploi. La même année, à la demande du gouvernement de l'époque, Bertrand Schwartz rédige un rapport<sup>6</sup> qui a pour objet d'apporter des réponses à l'exigence d'insertion de tous les jeunes et notamment ceux de bas niveau scolaire ou sans qualification. Ce rapport qui préconise « la remise en jeu économique et sociale des jeunes » a pour conséquence d'une part la création des missions locales et PAIO (permanence d'accueil, d'information et d'orientation) sur le champ de l'accueil et de l'orientation des jeunes et d'autre part l'émergence de dispositifs de formation qui proposent des formes pédagogiques alternatives à l'école et aux stages standardisés développés depuis le début des années 70 en France. De nombreuses initiatives émergent dès lors sur les territoires sous le nom générique de « systèmes flexibles ». Ceux-ci s'appuient sur des constantes : « un système continu et complexe de prestations autonomes et diversifiées centré sur la personne et son apprentissage » (Mor & al, 1993).

Parallèlement, les années 80 voient apparaître une recomposition de l'action sociale en France sur le mode de l'injonction au travail en réseau au niveau local. Cette modalité complémentaire au modèle institutionnel existant, met en place un mécanisme participatif de régulation sociale en rassemblant les opérateurs concernés par une problématique pour créer des réponses adéquates sur le terrain. La logique participative se substitue donc partiellement à la logique prescriptive ou juridique dans la mise en œuvre des politiques publiques (Maurel, 1991)<sup>7</sup>. Cette époque d'expérimentation s'avère être enthousiasmante notamment pour le monde associatif qui se saisit de cette opportunité pour redevenir force de propositions ; le champ de la formation professionnelle et continue est particulièrement investi.

Les « lieux ressources », qui préfigurent les APP, sont mis en place au début des années 80 à partir d'une initiative partenariale locale. Selon Jean Nakache, directeur du Centre Inffo à l'époque, l'histoire des APP commence en 1981 aux Minguettes, un quartier de la banlieue-est de Lyon. A cette époque, des émeutes éclatent, révélant le malaise profond qu'éprouvent les jeunes du quartier. Leurs difficultés multiples semblent s'exacerber par la crise économique à laquelle la société française est confrontée. Ce sont les jeunes sans qualification qui paraissent les plus touchés. Les institutions vont alors proposer des instances de dialogue, des dispositifs d'aides

---

<sup>5</sup> Pour en savoir plus, je vous propose de parcourir l'article, du même titre, publié dans la revue Education Permanente n° 189 qui structure l'histoire APP en trois périodes : « la naissance des APP et de leur réseau » 1981-1985 (l'expérimentation, 1981-1984 ; l'institutionnalisation, 1984-1985) ; « les treize glorieuses » 1985-1996 (la normalisation, 1985-1989 ; le rythme de croisière, 1989-1996) ; « l'autogestion programmée » 1996-2009 (apparition d'une dimension politique du réseau, 1996-2003 ; la reprise en main de la tutelle pour mieux se défaire, 2003-2009). (Pinot, 2011, 2016).

<sup>6</sup> Schwartz B., (1981), *L'insertion des jeunes en difficulté* (rapport au Premier ministre), Paris, La Documentation française.

<sup>7</sup> Maurel E., (1991), « Commande publique, une injonction à la mise en réseau », *Revue POUR*, n°132, p. 57-68.



sociales, de prévention de la délinquance et d'insertion professionnelle. Sous la houlette du Délégué régional à la formation professionnelle (DRFP) de la région Rhône-Alpes, des travailleurs sociaux, des militants associatifs ainsi que des pédagogues vont conjuguer leurs savoir-faire et les moyens mis à leur disposition pour trouver des réponses adaptées, au plus près de la réalité quotidienne du quartier. On assiste alors à une mise en commun de compétences et à un premier niveau de travail en réseau à l'échelle territoriale sur le champ de la formation (Nakache, 1989)<sup>8</sup>. Les « lieux ressources » vont ainsi s'inscrire dans une politique globale pour l'insertion des jeunes dits « laissés pour compte » par le système scolaire et par les dispositifs de formation « classique », à savoir ceux ne disposant pas des connaissances générales pour entrer dans des stages de formation qualifiante. Les « lieux ressources » représentent alors un « maillon » complémentaire à l'offre de formation pour répondre à cette demande spécifique, sans chercher à tout réformer.

L'expérience pédagogique des « lieux ressources » se diffuse progressivement par l'entremise de collectifs de formateurs relayés par les services de l'Etat. Cette première époque (1981-1985) se conclut par l'institutionnalisation de ces espaces de formation renommés « ateliers pédagogiques personnalisés » dans la circulaire de 1985. Un premier cahier des charges précise le fonctionnement d'un APP qui propose donc une offre souple de formation à partir de parcours co-construits par les apprenants et les équipes APP, autour des savoirs de base dans le cadre de projets personnels et professionnels élaborés par les jeunes. Chaque organisme de formation et autres structures comme les collectivités locales peuvent obtenir le label APP sur demande auprès des services de l'Etat à la condition de respecter le cahier des charges en vigueur. Le réseau des APP est né.

## 1.2 Le développement des APP en réseau à la préparation du désengagement de l'Etat

La terminologie utilisée pour nommer le dispositif témoigne, à l'époque, de la volonté de l'Etat de le distinguer de la formation initiale. Il s'agit de se référer par le terme « atelier » au monde du travail. Le terme « atelier » dans son acception première, relève de l'artisanat, du chantier, du lieu dans lequel travaillent l'artiste ou les apprentis autour du « maître ». La métaphore de l'atelier désigne, au XX<sup>ème</sup> siècle, « un groupe de travail en art dramatique et en pédagogie ». La représentation sociale de l'atelier renvoie donc à un « compagnonnage » visant « l'émergence artisanale des personnes » (Mioche, 2005)<sup>9</sup>. Notons que les termes « pédagogie » et « personnalisé » renvoient d'une part à la nature de ce lieu dédié à l'apprentissage et à la prise en compte de la singularité de chaque apprenant.

Les collectifs de professionnels locaux vont commencer à s'organiser pour répondre aux sollicitations institutionnelles et sociales. Les initiatives se propagent, associées à une demande de professionnalisation que les structures pionnières vont proposer aux équipes qui s'étoffent progressivement. Il apparaît que la professionnalisation organisée par l'animation nationale du réseau installée par l'Etat en 1986<sup>10</sup> d'une part et d'autre part les échanges au gré des rencontres et des problématiques pédagogiques auxquelles les professionnels se confrontent, vont instaurer une dynamique de partage et de mutualisation qui va constituer un socle de travail collaboratif.

---

<sup>8</sup> Nakache J., (1989), « Du drame des Minguettes au réseau national des APP », *Actualité de la formation permanente*, n°99, p. 31-32.

<sup>9</sup> Mioche A., (2005), « Ce que peuvent donner les APP, dans les 20 ans à venir...de quelques pensées d'une apprenante récente », Algora.

<sup>10</sup> Circulaire n°1030 du 13 mars 1986, Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle.



C'est donc dans les premières années de mise en place du réseau national que le travail collaboratif va s'installer et contribuer à la construction de la démarche pédagogique.

Cette dynamique va s'accroître avec la création progressive des animations régionales, à l'initiative des services de l'Etat en concertation avec les APP locaux. Ces animations vont prendre des formes variées, tant dans leur nature institutionnelle que dans leur mode de fonctionnement<sup>11</sup>. Le système de suivi statistiques développé à partir de la circulaire de 1989<sup>12</sup> va également contribuer au développement d'une visibilité de l'utilité sociale des APP et de la structuration évolutive de leur activité.

La dénomination APP évolue à partir de 1994 pour devenir « ateliers de pédagogie personnalisée » dans une circulaire<sup>13</sup> qui réactualise les cahiers des charges précédents en soulignant la spécificité pédagogique de l'offre de service proposée, spécificité expérimentée dans la collaboration entre les acteurs depuis 1981. Il introduit également l'ouverture des APP aux adultes de plus de 25 ans et légitime la mise en place d'animations régionales comme vecteurs de la dynamique collective du réseau. Le cahier des charges de 1994 va asseoir définitivement une configuration souple du réseau, laissant aux professionnels toute latitude pour élaborer une organisation formelle et informelle dans laquelle ils seront autant acteurs qu'auteurs. Ce cahier des charges restera durant 10 ans le document de référence de ces derniers.

C'est en 1996 que le nombre d'APP se stabilise autour de 480 sur l'ensemble du territoire national. C'est à partir de cette même année que l'institution devient plus incertaine quant au devenir du réseau et qu'une nouvelle période s'ouvre alors, celle du désengagement progressif de l'Etat. En réponse à ce sentiment d'incertitude, les organismes labellisés créent le « regroupement national des APP », instance représentative qui devient l'interlocuteur des pouvoirs publics. Notons que ce « regroupement national » qui se décline aussi dans les régions préfigure l'APapp qui se mettra en place dix ans plus tard. A partir de 1996, ce sont donc les organismes APP labellisés relayés par les élus locaux et les représentants politiques nationaux qui vont apparaître comme les défenseurs du dispositif dans les débats budgétaires. L'utilité sociale des APP sur les territoires n'est plus mise en doute. Aux débats budgétaires s'ajoute, début 2000, l'introduction des marchés publics sur le champ de l'activité de formation qui concernera les « compétences clés européennes » en France, dès 2008<sup>14</sup>.

L'Etat commence également à se désengager sans bruit avec l'écriture du cahier des charges de 2004<sup>15</sup>. Dès 2003, ses services demandent aux APP et aux animations de préparer la réécriture de ce document national de cadrage. Les professionnels APP travaillent alors sur l'identification des principes fondamentaux de la démarche pédagogique APP révélant de nouveau l'esprit collaboratif qui anime le travail en réseau. Cependant, l'objectif poursuivi par l'Etat reste encore

---

<sup>11</sup> On compte 18 animations régionales sur l'ensemble du territoire français au plus fort de l'activité. Les services de l'Etat chargés de la formation des adultes présents dans les régions, ne sont pas dans l'obligation d'en mettre une en place. Cependant, il semble que les dynamiques régionales dépendent de la présence d'une « animation » et des moyens que l'institution leur apporte.

<sup>12</sup> Circulaire DFP n°861 du 9 mars 1989, Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle.

<sup>13</sup> Circulaire DFP n°94.1 du 5 mars 1994, Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle.

<sup>14</sup> Le marché « compétences clés » sera mis en place en 2008 par l'Etat français en vertu de la recommandation 2006/962/CE du Parlement européen et du Conseil, datée du 18 décembre 2006, relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.

<sup>15</sup> Circulaire DGEFP n°2004/030 du 30 novembre 2004 relative au cahier des charges des Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP), Ministère de l'emploi, du travail et de la cohésion sociale.

flou. Il s'agit dans les propos tenus de rendre visible le travail réalisé par les APP sur le terrain. Pourtant, l'objectif non avoué est de préparer l'introduction du code des marchés publics dans la contractualisation de l'Etat avec les APP à travers les prestations liées aux compétences clés européennes qui en 2015 seront du ressort des Régions.

En 2008, à la veille de la cession du label APP par l'Etat à l'APapp, les APP sont au nombre de 442 sites principaux et 376 antennes délocalisées, soit plus de 800 lieux de formation disséminés tant dans les villes que dans les zones rurales. Notons également la présence de 40 antennes APP dans les établissements pénitentiaires cette même année. C'est en 2009 que l'Etat se désengage officiellement par la cession du label à l'APapp. L'équilibre financier, basé sur le régime de la subvention qui sous-tend le développement progressif du réseau, est remis en cause avec la généralisation des marchés publics de formation. Une nouvelle période s'ouvre alors, celle de l'autogestion ; l'APapp, l'association rassemblant les structures labellisées APP créée en 2007 pour accompagner ce changement institutionnel, reprend la gouvernance du réseau. Depuis, la dynamique collective se reconstitue à partir du travail collaboratif ancré dans les habitudes de travail.

Cette page de l'histoire des APP continue de s'écrire encore actuellement. Ce nouveau mode de gouvernance du réseau accroît la nécessité de pérenniser la dynamique collaborative présente historiquement et culturellement en son sein. Selon les acteurs interrogés, celle-ci s'ancre dans l'imaginaire partagé qui porte et que porte le collectif de professionnels APP par le cahier des charges et le processus d'apprentissage, trois éléments structurants interdépendants qui s'alimentent dans le quotidien de travail depuis plus de 30 ans.

## **2. L'imaginaire partagé ou « L'esprit APP »**

### 2.1 L'imaginaire partagé APP et l'éducation permanente

Jacques Corteval, membre du ministère de l'Education nationale en 1989, envisageait la création des APP comme une tentative de réhabiliter l'idée d'éducation permanente dans un contexte social difficile (Corteval, 1989)<sup>16</sup>.

Evoquée comme principe organisateur d'un système d'éducation en Europe dans les années 60, l'éducation permanente devait répondre aux aspirations éducatives et culturelles pour chaque individu (Conseil de l'Europe, 1970)<sup>17</sup>. Cette idée de progrès humain pour son propre bénéfice orientait à cette époque les politiques publiques. Puis, dans les années 70 en France, avec la loi relative à la formation professionnelle et continue, l'amalgame entre éducation permanente et formation des adultes change la donne<sup>18</sup>. L'éducation permanente porteuse d'émancipation sociale à visée citoyenne tout au long de la vie devient peu à peu « la formation tout au long de la vie » dans le cadre d'une économie de la connaissance où chaque individu doit se construire pour permettre à la société de se développer au nom de la compétitivité économique. La formation de tous les citoyens n'est plus un droit sociétal et régalien mais le devoir de chaque citoyen. La

---

<sup>16</sup> Corteval J., (1989), « L'implication de l'Education nationale », *Actualité de la formation permanente*, n°99, p. 48-50.

<sup>17</sup> Conseil de l'Europe, 1970, *Education permanente*.

<sup>18</sup> Loi n° 71-575 du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente.

promotion sociale, l'accès de tous à la culture, l'épanouissement personnel s'habillent de nouveaux effets. La formation du citoyen, ayant pour objet de lui donner les moyens d'agir en pleine conscience avec les autres dans une société que tous contribuent à construire, n'est plus sur le devant de la scène. Pourtant, la création des APP au début des années 80 réhabilite cette conception de la formation. La pérennité de l'offre de service tend à articuler les deux époques de récit des politiques publiques en matière de formation (Barros, 2012 ; Fabre & Gohier, 2015)<sup>19</sup>.

« L'esprit APP » est défini par les acteurs comme un allant de soi, une conception de la formation omniprésente, en l'occurrence l'éducation permanente, qui se décline dans la manière de travailler au quotidien par les objectifs que ceux-ci se donnent et par la pédagogie qu'ils proposent. « L'esprit APP » ou l'imaginaire partagé crée une dynamique qui s'appuie sur l'engagement des professionnels, dynamique d'apprentissage qui va contribuer à la construction d'un collectif de travail au fil des années.

## 2.2 L'imaginaire APP, élément structurant ?

Comme nous venons de le voir, l'imaginaire partagé se révèle par l'histoire du collectif de professionnels qui va s'autoproduire dans le quotidien de travail en construisant l'idée d'éducation permanente APP.

Travailler en APP, c'est d'abord s'affilier à un collectif de travail local dans le quotidien de travail. Produire un bien ou un service et être reconnu par ses pairs comme faisant partie de l'équipe APP sont les objectifs du processus d'accueil des nouveaux venus. Cette affiliation sociale réside dans la perception de la manière de faire ce travail. D'un APP à un autre, même si le « geste technique » reste identique, chaque collectif aura ses ficelles, ses trucs et astuces, ses centres d'intérêts pédagogiques.

Travailler en APP, c'est être employé par un organisme labellisé et souvent intervenir pour d'autres dispositifs en parallèle. Le professionnel APP, fait partie de plusieurs équipes-projets. Cependant, suivant les finalités de chaque dispositif, il mettra en avant une certaine posture plutôt qu'une autre. J'ai pu constater de façon générale que celle liée à la forme scolaire (Vincent, 1974)<sup>20</sup> reste l'approche pédagogique la plus prégnante même pour certains formateurs APP. Dans un APP, la posture élaborée par le collectif de professionnels, à laquelle est liée la démarche pédagogique développée, est celle qui se réfère à ce qu'appelle Carl Rogers, « la facilitation » dont les caractéristiques sont la « congruence ou l'authenticité », la « considération, l'acceptation, la confiance » pour la personne, ses sentiments, ses opinions et enfin la « compréhension empathique » non « judiciaire » ni évaluative (Rogers, 1999)<sup>21</sup>.

Le formateur APP est censé intervenir à bon escient, de façon juste c'est-à-dire en fonction des besoins explicites ou tacites de l'apprenant qu'il identifie dans la relation pédagogique. Ce n'est pas une posture liée à une procédure mais à un cadre de travail, le cahier des charges. La dégressivité de la fréquence de l'intervention du formateur articulée à l'importance que prennent les pairs dans l'apprentissage en APP favorisent la prise d'autonomie par l'apprenant dans ses

---

<sup>19</sup> Barros R., (2012), « From lifelong education to lifelong learning: Discussion of some effects of today's neo-liberal policies », in *European Journal of Research on the Education and Learning of Adults*, n°3(2), p. 119-134.

Fabre M. & Gohier C. (dir), (2015), *Les valeurs éducatives au risque du néo-libéralisme*, Mont Saint Aignan, Presses universitaires de Rouen et du Havre.

<sup>20</sup> Vincent G., (1994), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon : Presses universitaires de Lyon.

<sup>21</sup> Rogers C., (1ère édition, 1969 ; 1999), *Liberté pour apprendre*, Paris : Dunod.

apprentissages. Le mode de relation pédagogique personnalisé, les échanges avec les uns et les autres et la diversité des modalités pédagogiques favoriseront ce processus et la prise de confiance en soi. Cette posture professionnelle tient à des valeurs et des représentations spécifiques de l'acte de former et de l'acte d'apprendre (Pinot, 2006)<sup>22</sup>.

Les valeurs prônées par le collectif apparaissent clairement dans le cahier des charges de 2011 et le manifeste de 2013 élaborés par l'APapp. Comme nous l'avons vu, elles sont liées à une vision humaniste de la formation se référant à l'autonomie des apprenants en favorisant l'épanouissement de leur capacité à agir individuellement et collectivement.

*Une personne est « autonome » dans la mesure où elle est capable de se situer, de comprendre son environnement, de l'influencer, de comprendre le jeu relatif entre l'évolution de la société et la sienne propre, de réagir contre les mutations de la société. (Schwartz, 1969)*

Les APP semblent contribuer à la concrétisation d'un système d'éducation des adultes dont les objectifs sous-jacents visent à <sup>23</sup> :

- réduire les inégalités sociales et culturelles,
- favoriser le développement personnel par la rencontre (« faire alliance » – Philippe Meirieu, 2004)<sup>24</sup>,
- développer la participation pour favoriser l'autonomie et la créativité dans la vie quotidienne,
- donner les moyens aux citoyens d'être responsables de leur devenir,
- développer la capacité d'agir de chacun.

Les professionnels APP vont donc mettre en place une démarche pédagogique, l'autoformation accompagnée, et son ingénierie associée, l'individualisation de la formation et l'accompagnement personnalisé, basées sur ces valeurs et ces objectifs en lien avec l'éducation permanente.

Mais cette conception de la formation va également se diffuser dans le mode de travail en réseau. A titre d'exemple, elle va se traduire par :

- la mutualisation des outils, des ressources, par les échanges, la mise en place de projets communs, et la recherche-action ;
- l'expérimentation pédagogique ;
- le « compagnonnage » et les programmes de professionnalisation ;
- l'élaboration collaborative des projets pédagogiques locaux et du cahier des charges national.

La démarche APP, l'autoformation accompagnée, serait donc une déclinaison de l'idée d'éducation permanente. L'imaginaire partagé, construit autour de cette idée fait partie intégrante des pratiques APP, les transcende, les oriente. Il s'installe aussi dans les modes de relations entre professionnels en contribuant également à la mise en place du processus d'apprentissage et de mise en forme du collectif.

---

<sup>22</sup> Pinot B., (2006), « Formateurs APP et autoformation », mémoire Master « Métiers de la formation », Université Rouen.

<sup>23</sup> Schwartz B., (1969), « Pour une éducation permanente », *Education permanente*, n°1, p. 65-86.

<sup>24</sup> Algora, (2004), *les tribulations de Gianni en APP, formateurs et coordonnateurs de Haute-Normandie*, Paris : Centre Info coll. « Regards sur la formation ».

### 3. L'autoproduction du collectif : « une communauté professionnelle informelle »

#### 3.1 Du réseau à la communauté professionnelle

L'ensemble de mon propos précédent conduit à installer l'imaginaire partagé, ou « esprit APP », au cœur de la démarche pédagogique construite au fil des 30 ans d'existence du réseau. Il se constitue de valeurs, de représentations sociales, d'orientations pédagogiques assumées, de postures professionnelles, éléments qui se font écho les uns avec les autres et qui ont permis, comme nous allons le voir, l'autoproduction d'une « communauté professionnelle informelle ». Je l'ai caractérisée, lors de travaux précédents, comme une « communauté d'alignement et d'imagination composé d'un rhizome de communautés de pratique » (Pinot, 2008, 2016 ; Bezille & Pinot, 2010)<sup>25</sup>.

Cette vision communautaire qui a émergé de la recherche s'appuie sur la théorie sociale des apprentissages développée par Jane Lave et Etienne Wenger en 1991 puis approfondie par ce dernier en 1998 avec la « théorie des communautés de pratique »<sup>26</sup>. Plus qu'un simple réseau, à savoir une agrégation de partenaires qui travaillent autour d'un sujet ou un intérêt commun, le réseau des APP se caractérise par un sentiment d'appartenance et par une identité collective affirmée par les acteurs interrogés. La « communauté d'imagination » relève de l'adhésion à des valeurs, des croyances, une conception du « monde ». Ici, elle renvoie à « l'esprit APP », expression que j'ai déjà explicité précédemment. La « communauté d'alignement » relève de l'adhésion à un « Projet » dont l'ampleur est plus large que la simple action ou le dispositif. Il s'agit d'un cadre formalisé qui va être propice au déploiement d'une conception de la formation, comme le cahier des charges national pour ce qui nous occupe. Ce sont donc des modes d'appartenance informels ou formels à des collectifs qui ne sont pas forcément caractérisés par une proximité géographique. Il n'en va pas de même pour les « communautés de pratique ».

L'émergence d'une « communauté de pratique », dans sa définition de 1998<sup>27</sup>, est non intentionnelle car elle se construit dans la participation à une « pratique » dans la vie quotidienne.

---

<sup>25</sup> Pinot B., (2008), « Réseau professionnel et identité, l'exemple des ateliers de pédagogie personnalisée », mémoire Master « Education tout au long de la vie », Université Paris 8.

Bezille H. & Pinot B., (2010), « Apprendre et s'accompagner, les ressources de la vie quotidienne », dans Symposium « L'accompagnement, entre prescription et engagement », *Actes du congrès international de l'actualité de la recherche en éducation et formation (AREF)*, Genève (Suisse), 13-16 septembre 2010.

<sup>26</sup> Ces travaux s'inscrivent dans le courant plus large de l'apprentissage situé qui mettent en lien le mode d'appartenance à un collectif de travail et l'apprentissage informel. Notons ici que les caractéristiques liées à cette dernière notion sont l'importance du contexte de l'apprentissage, des interactions entre pairs et de la culture d'une part, l'apprentissage, non programmé, à partir de situations de la vie quotidienne (savoir et action imbriqués) d'autre part et enfin l'existence de problèmes divers à résoudre (méthodologique, cognitive, affective, technique...).

Wenger E. & Lave J., (1991), *Situated Learning*, Cambridge : Cambridge University Press.

Wenger E., (1ère édition anglaise, 1998 ; édition française, 2005), *La théorie des communautés de pratique, apprentissage, sens et identité*, Sainte-Foy : Presses de l'université Laval.

<sup>27</sup> Le concept de « communauté de pratique » tient lieu de deux approches. Dans les années 90, il renvoie à l'apprentissage en situation de travail, non intentionnel, et se déroule dans la participation car l'objectif est de produire et d'être reconnu par ses pairs, non d'apprendre (Wenger et Lave, 1991). La communauté de pratique est définie comme informelle, liée à un sentiment d'appartenance (Wenger, 1998). Après 2000, la communauté de pratique devient un dispositif de professionnalisation, contribuant à la gestion des connaissances et

La « pratique » est le produit d'un apprentissage permanent initié lors de l'entrée du professionnel au sein de la « communauté ». Elle ne peut se réduire, dans cette théorie, à une activité, une somme de tâches, un enchaînement mécanique et programmé. La « pratique » se révèle plus complexe car elle intègre l'histoire et le cadre du contexte ainsi que l'expérience collective et individuelle des membres dans « une négociation de sens » qui permet au collectif de professionnels d'accomplir les attentes institutionnelles et de s'autoréguler. Elle se compose d'éléments explicites<sup>28</sup> dont le cahier des charges est un des principaux éléments. Elle se constitue aussi d'éléments tacites qui dépendent du contexte, de l'histoire de l'équipe et des parcours de chacun. Ces éléments constituent « les signes indéniables d'appartenance à une communauté de pratique et ils sont fondamentaux pour sa réussite » (Wenger, 1998). Au regard de l'analyse effectuée, la « communauté de pratique » APP serait un contexte privilégié, à savoir « un espace d'intimité sociale » (Pinot, 2016), qui permettrait l'expression du sens commun dans un engagement mutuel. Ainsi, le concept de « pratique » met en évidence le caractère social et négocié de l'implicite dans la vie quotidienne au travail. La « pratique » est donc à la fois le penser et le faire collectif.

Dans notre modélisation, le fonctionnement du réseau est apparenté à la logique du rhizome<sup>29</sup>. La « théorie du rhizome »<sup>30</sup> présente celui-ci comme une mise en perspective organisationnelle horizontale, omnidirectionnelle et vivace. Il ne s'agit pas d'une structure verticale plus ou moins statique, établie sur un modèle pyramidal ou strictement arborescent comme un organigramme figé. L'organisation des éléments ne suit pas une ligne de subordination hiérarchique. Sa formation tient d'interactions informelles entre APP, non décrétées par une instance nationale, à savoir un processus relationnel immanent et autonome, une autoproduction singulière qui fait réseau. L'absence d'ordre, de hiérarchie entre les éléments et surtout l'absence d'articulation prédéfinie organisent de possibles ruptures qui n'ont aucune conséquence sur l'unité du réseau. Celui-ci apparaît non pas comme une agrégation d'APP mais comme un système dynamique que chaque élément construit et transforme dans la participation sans qu'un seul élément ne le remette en cause.

En résumé, le réseau APP peut être défini comme constitué d'un ensemble de « communautés de pratique » fédéré par le cahier des charges et la démarche pédagogique inspiré de l'esprit APP. Cette imbrication de mode d'appartenance génère une identité collective professionnelle à laquelle les membres se réclament plus ou moins selon leur degré d'engagement et l'intensité de leur sentiment d'appartenance à la « communauté d'imagination », à la « communauté d'alignement » et à la « communauté de pratique » locale. Cependant, l'identité APP existe et

---

compétences au sein des organisations qui deviendraient ainsi apprenantes. L'organisation est ici prescriptive (McDermott, Snyder, Wenger, 2002).

<sup>28</sup> Les éléments explicites incluent la terminologie technique, les outils, les documents, les images, le logo, la distribution des rôles, les procédures, les règles. Les éléments tacites de la pratique sont selon l'auteur, les relations implicites du quotidien, les conventions tacites entre les acteurs, les ficelles du métier, les règles d'usage implicites, les intuitions, les perceptions, les préconceptions et les visions partagées du monde (Wenger, 1998).

<sup>29</sup> Le rhizome diffère d'une racine et d'un tubercule par son horizontalité, sa structure interne (il s'agit souvent d'un organe de réserve stockant par exemple de l'amidon ou de l'inuline) et en ce qu'il porte notamment des nœuds et des bourgeons, qui produisent des tiges aériennes et des racines adventives. Le rhizome se ramifie considérablement et permet la multiplication végétative de la plante, qui peut devenir proliférante ou traçante; c'est le cas par exemple du chiendent ou de l'iris.

<sup>30</sup> Deleuze G. & Guattari F., (1980), *Capitalisme et schizophrénie, tome 2 : Mille Plateaux*, Paris : édit. de Minuit, coll. « Critique ».



perdure dans le temps, s'affranchissant des ruptures générationnelles de professionnels et des évolutions des politiques publiques.

Notons ici que le concept de « communauté de pratique » n'est pas lié à l'idée de communautarisme comme repli sur soi, voire à l'idée de secte<sup>31</sup>. Le réseau des APP est associé, par les personnes interrogées lors de cette recherche, à des représentations d'ouverture, de repère dans la « pratique », d'ancrage dans des valeurs et des territoires, de mouvement qui permet l'agilité. Les acteurs font face aux incertitudes et aux changements internes comme externes en s'appuyant sur un « étayage collectif » porteur d'adaptation, de transformation et d'évolution. Les professionnels travaillent dans le quotidien dans leur environnement en s'adaptant aux évolutions institutionnelles et pédagogiques ainsi qu'aux attentes et besoins des apprenants.

### 3.2 la forme communautaire, un élément structurant ?

Cette dynamique informelle est à l'origine de la constitution de la « communauté professionnelle APP » qui se caractérise alors par :

- Un contexte de travail sécurisant et ouvert à l'expérimentation, le fameux « laboratoire pédagogique », qui peut s'envisager comme un « espace d'intimité sociale » (Pinot, 2016). Cette idée « d'espace d'intimité sociale » au sein des « communautés de pratique » permet l'émergence et le développement d'une capacité individuelle et collective à agir et de façon concomitante à l'émergence d'innovation pédagogique.
- La capacité à agir de chaque membre et du collectif dans la pratique. Celle-ci se définit comme l'articulation entre l'ensemble des expériences individuelles et collectives et l'histoire du contexte de travail envisagé dans sa dimension institutionnelle mais aussi historique aux niveaux local, régional et national. Chaque membre est reconnu dans sa différence expérientielle.
- L'autoproduction d'une dynamique de travail collective s'appuyant sur « un compagnonnage » qui s'avère être un moment propice à la construction identitaire (Pinot, 2016). Le « compagnonnage » se développe de façon plus ou moins formelle. Des dispositifs d'accueil des professionnels nouveaux venus peuvent être organisés. Au

---

<sup>31</sup> La Mission interministérielle de vigilance et de lutte contre les dérives sectaires (Miviludes) identifie un faisceau d'indices facilitant la caractérisation d'un risque de dérive sectaire.

- la déstabilisation mentale
- le caractère exorbitant des exigences financières
- la rupture avec l'environnement d'origine
- l'existence d'atteintes à l'intégrité physique
- l'embrigadement des enfants
- le discours antisocial
- les troubles à l'ordre public
- l'importance des démêlés judiciaires
- l'éventuel détournement des circuits économiques traditionnels
- les tentatives d'infiltration des pouvoirs publics.

Pour la Miviludes, un seul critère ne suffit pas pour établir l'existence d'une dérive sectaire et tous les critères n'ont pas la même valeur. Le premier critère (déstabilisation mentale) est toutefois toujours présent dans les cas de dérives sectaires.

<http://www.derives-sectes.gouv.fr/quest-ce-quune-d%C3%A9rive-sectaire/comment-la-d%C3%A9tecter>



quotidien et dans la durée « le compagnonnage » est un des aspects tacites de la pratique. Par isomorphisme ce « compagnonnage » s'apparente à l'accompagnement de l'autoformation mis en œuvre auprès des apprenants.

- L'autorégulation collective de la pratique s'installe à travers « le compagnonnage » sur des moments formels comme les réunions d'équipe ou dans la pratique par les échanges sur des moments informels. Ce processus relève de la « négociation de sens » (Wenger, 1998). Cette dynamique n'occulte pas les expériences et les histoires personnelles mais les remet en perspective au sein d'un espace social de travail.

Les caractéristiques qui ont émergé de ce travail de recherche renvoient aux 8 caractéristiques que propose William Goode en 1957<sup>32</sup> pour définir la « communauté professionnelle » :

- une identité,
- peu de turnover,
- des valeurs communes,
- un consensus du rôle de chacun,
- un pouvoir collectif,
- des frontières sociales claires,
- un processus de transmission de la pratique par affiliation sociale.

En articulant cette définition à ce que j'ai observé par le prisme de la « théorie des communautés de pratique », le réseau des APP apparaît comme une « communauté professionnelle informelle » doté d'un processus d'apprentissage collectif informel qui favorise la pérennité du réseau et sa capacité à agir.

#### **4. Le processus d'apprentissage collectif informel**

Comme nous venons de l'évoquer, j'ai constaté au cours de l'analyse que par isomorphisme, les professionnels accompagnent leurs pairs dans leur autoformation d'acteur APP. Le collectif accompagne ses membres. Cette démarche autoformation accompagnée sociale, existentielle et informelle n'est nullement formalisée comme telle dans les documents institutionnels même si des dispositions sont prises par les APP ou le réseau pour permettre l'affiliation sociale à l'esprit du réseau et à sa mise en acte. Le collectif de professionnels APP s'est donc autoformé par lui-même, au fil du temps, autour d'une démarche pédagogique particulière, une déclinaison de l'idée d'éducation permanente, qu'il a créée en premier lieu pour les apprenants, l'autoformation accompagnée.

L'histoire des APP est révélatrice du processus d'autoformation du collectif. Celui-ci est un élément hérité qu'il semble devoir être sauvegardé précieusement pour pérenniser le sens des pratiques, la forme du collectif et donc « l'esprit APP » et le savoir-faire APP. Ce dernier, par la recherche réalisée, semble donc autant tenir de :

- l'imaginaire partagé, à savoir l'éducation permanente déclinée dans la démarche APP d'autoformation accompagnée et dans le processus collectif d'apprentissage des professionnels ;

---

<sup>32</sup> Goode WJ., (1957), «Community within a Community: The Professions», *American Sociological Review*, XX.

- que de la « communauté professionnelle informelle » autoproduite dans le quotidien de travail sur la durée par une mise en forme d'elle-même, par ses membres, par sa coexistence avec les autres collectifs de travail et par l'environnement.

L'un ne va pas sans l'autre. Ces deux éléments structurants sont imbriqués dans le processus d'apprentissage collectif informel qui émerge, alors, et qui se révèle double :

- Au niveau du réseau, un processus de mise en forme du collectif APP de nature sociale et identitaire en lien avec le second processus ; il s'agit ici d'une « **autoformation sociale existentielle** » qui construit concomitamment une identité professionnelle aux acteurs APP et des pratiques alignées, réalisées dans un esprit particulier, à savoir une certaine conception de la formation. L'autoformation s'envisage bien, ici, comme « la formation de soi, par soi, par les autres et par l'environnement » (Pineau, 1983).
- Au niveau des membres, un processus d'« autoformation accompagnée » entre pairs que je nommerai « **compagnonnage** » ; il se distingue de la démarche pédagogique auprès des apprenants car il relève d'une manière informelle de travailler ensemble au quotidien entre professionnels (Pinot, 2016).

« L'autoformation », qu'elle soit de nature sociale existentielle ou qu'elle tienne du « compagnonnage », s'apparente donc à la dynamique de création de la « communauté professionnelle » (Pinot, 2016).

« L'autoformation » convoque une capacité à agir qui renvoie au processus d'apprentissage. Le collectif ou le professionnel est co-acteur de son évolution. La recherche a mis en évidence un lien avec la notion d'empowerment qui se définit par la prise en main de son destin, par le développement de ses capacités d'intervention, dans la participation à des actions collectives (Bacqué et Biewener, 2013)<sup>33</sup>. L'empowerment est un projet social et politique fondée sur la prise de conscience et le regard critique sur sa situation. Les acteurs APP « bricolent », inventent, créent, organisent, se remettent en cause, participent à la vie de l'APP et du réseau pour développer une certaine conception de la formation. Cette capacité à agir collectivement en pédagogie, à entreprendre, à s'adapter et s'ajuster auprès des apprenants, semble relever d'une forme d'empowerment qui n'est pas considéré par les acteurs interrogés dans une logique de contre-pouvoir mais dans une logique pédagogique alternative possible. Par sa dimension émancipatrice, l'empowerment vécu en APP est vecteur d'apprentissage dans la participation à la pratique.

Le réseau des APP est donc traversée par cet imaginaire communautaire, une déclinaison de l'éducation permanente, tant dans la démarche qu'il propose aux apprenants que dans sa manière de s'envisager comme collectif de travail. « L'autoformation accompagnée » est au cœur du « concept APP » ; l'autoformation en APP est donc plurielle, à savoir sociale et existentielle, en « compagnonnage », personnalisée mais surtout collective, dans la participation en tant qu'apprenant ou professionnel, toujours acteurs.

---

<sup>33</sup> Bacqué MH. & Biewener C., 2013, *L'empowerment, une pratique émancipatrice*, Paris : La découverte.

## Pour conclure, quelques questions et pistes d'action

L'imaginaire partagé, l'autoproduction de la « communauté professionnelle informelle » et le processus d'apprentissage sont les éléments structurants de la pérennité du réseau des APP. In fine, c'est l'héritage culturel qui est au centre de cette recherche, héritage dont tous les acteurs APP sont porteurs au quotidien tant dans leurs relations avec les apprenants qu'entre pairs. Les trois éléments sont interdépendants et porteurs d'évolution depuis toujours.

Les APP et leur réseau vivent des changements institutionnels importants depuis 2009. La quatrième période de l'histoire des APP dessine de nombreux défis. Celui de leur continuité qui tient d'abord à la « pratique » locale contextualisée. Les travaux de l'APapp contribuent à la formalisation de son cadre et de son ingénierie. La seconde piste de réflexion concerne la visibilité du réseau et de ses spécificités auprès des instances institutionnelles de la formation professionnelle ; l'enjeu politique n'est pas dénué d'enjeux économiques.

Au-delà de ces réponses pragmatiques qui s'imposent intuitivement, le collectif de professionnels est aussi concerné. Poursuivre dans un cadre ouvert, fédérateur et innovant suppose un regard attentif à la question de l'apprentissage. On peut décliner ainsi quelques points de vigilance :

- Le « compagnonnage » au quotidien :
  - organiser l'entrée des formateurs et des nouvelles structures au sein du réseau,
  - transmettre la pratique locale en la replaçant dans son cadre culturelle,
  - installer des espaces-temps propices à l'informel,
- L'autoproduction du collectif:
  - apporter des repères collectifs : l'histoire et la filiation expérientielle APP, l'imaginaire partagé et son lien avec la démarche APP,
  - contextualiser l'audit APP dans ce cadre culturel,
  - développer la mutualisation des pratiques et des ressources,
  - développer le « compagnonnage » entre les structures labellisées,
  - favoriser les recherches sur les APP.

Une recherche n'est pas une fin en soi mais le début de questionnements qui pourront donner envie à d'autres de poursuivre et d'aller plus loin pour réfléchir le réseau. Quelques idées ont déjà émergé :

- Comment manage-t-on une équipe APP ? Manage-t-on une « communauté de pratique » APP comme on manage une équipe de formateurs classique dans le cadre d'un dispositif de formation ou une équipe projet ? Quel lien peut-on alors établir avec « l'esprit APP » ? Comment faire évoluer le cahier des charges ?
- Comment faire vivre l'informel en APP ? Comment favoriser la sérendipité ?
- Comment exploiter les travaux de recherche sur les APP et comment en favoriser de nouveaux ?

Depuis 30 ans, les APP ont construit une démarche qui met en acte une conception de la formation. Il s'agit aujourd'hui, dans cette période de redéploiement, de ne pas occulter l'histoire et ses dessous pour assurer la pérennité de cette construction sociale particulière qu'est le réseau des APP.

Association pour la Promotion du label APP

**APapp - Association pour la promotion du label APP**  
**Contact :** 00 (33) 6 04 59 65 62, [contact@app-reseau.eu](mailto:contact@app-reseau.eu)  
[www.app-reseau.eu](http://www.app-reseau.eu)

## Guide-repère APP

### **Le réseau des Ateliers de Pédagogie Personnalisée : un « esprit », « une communauté professionnelle » et un « compagnonnage »**

Un collectif de travail, une certaine conception de la formation

30 ans déjà, et pourtant, le réseau des APP reste toujours présent dans l'actualité de la formation professionnelle... Nous restons souvent perplexes devant la pérennité de ce réseau qui s'adapte aux réformes engagées les unes après les autres et aux changements que celles-ci introduisent dans la manière d'organiser la formation professionnelle. Au carrefour de l'insertion, de l'orientation et de la formation hier, le réseau des APP se retrouve aujourd'hui également au service de l'employabilité, de la montée en compétences des personnes et de la compétitivité de l'économie. La formation tout au long de la vie pourrait renvoyer alors à ce qu'appelle Gaston Pineau « une aliénation tout au long de la vie » (Pineau, 1977). La quête de sens dans le processus d'apprentissage permanent ne peut se circonscrire à l'injonction sociale et à la quête sans fin d'une employabilité. Même si les APP font partie intégrante du système de formation professionnelle et continue, la personne reste au centre des préoccupations des professionnels par la mise en œuvre d'une certaine conception de la formation.

30 ans déjà, la pérennité du réseau serait-elle un simple constat ou relèverait-elle d'un processus ? Question intéressante pour la recherche. En ouvrant mon analyse à la dimension du collectif de travail, j'ai pu explorer celle-ci en la reliant à celle de l'apprentissage existant au sein de ce collectif de professionnels. J'ai pu ainsi me demander en quoi celui-ci peut aussi influencer sur le devenir du réseau et le développement de sa démarche pédagogique, quelles que soient les époques. Je propose ici un regard d'historienne qui a travaillé sur une période de vie du réseau dite « sous tutelle de l'Etat » (1985-2009) pour mieux tirer les éléments clés qui peuvent participer à la réflexion sur son devenir. Le fil conducteur s'avère être « l'informel du réseau ». Cette approche envisage l'histoire, l'imaginaire partagé, l'autoproduction du collectif de travail et son processus collectif d'apprentissage comme des éléments structurants de sa pérennité. Ces repères, non encore formalisés par la recherche, pourront apporter ainsi des éléments de contexte pour poursuivre et aller loin...

#### **L'auteure**

*Bénédicte Pinot*

*Ex-professionnelle APP, Docteure en sciences de l'éducation*

*UPEC – laboratoire LIRTES*

**Mots clés :** *Affiliation sociale - Ateliers de Pédagogie Personnalisée – Autoformation – Communauté de pratique – Formation d'adultes – Imaginaire.*

Editions APapp, juin 2016