

Un nouvel acteur : le formateur d'adultes
A new social actor: the adult educator
Un nuevo actor: el formador de adultos

Rodolphe Gagnon

Numéro 9 (49), printemps 1983

Éducatrices permanentes en mouvement ?

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1034712ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1034712ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Résumé de l'article

Partant du fait qu'il est difficile de cerner cette catégorie de « professionnels », l'auteur fait le point sur les recherches et expériences en éducation permanente concernant la formation d'adultes. Puis, mettant en évidence la crise structurelle des sociétés industrielles contemporaines, il présente quelques balises susceptibles de border la formation future de cet intervenant social ainsi que son devenir professionnel. En conclusion, il dégage deux pistes pour le développement des interventions et des recherches sur la formation et le perfectionnement de cet acteur en éducation des adultes.

Éditeur(s)

Lien social et Politiques

ISSN

0707-9699 (imprimé)

2369-6400 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Gagnon, R. (1983). Un nouvel acteur : le formateur d'adultes. *International Review of Community Development / Revue internationale d'action communautaire*, (9), 41–46. <https://doi.org/10.7202/1034712ar>

Un nouvel acteur : le formateur d'adultes

R. Gagnon

Des études portant sur le formateur d'adultes au Québec, nous avons, dans cet essai, préféré retenir celles qui sont le fruit de collectifs (théoriciens et praticiens) et qui visent une transformation de l'éducation permanente et une amélioration des rôle et statut d'un acteur essentiel, le formateur d'adultes. C'est donc à des recherches-action ou recherches-participation que nous référons principalement et dont les plus importantes sont :

- les travaux produits par la C.E.F.A. (Commission d'enquête sur la formation des adultes) ;
- les recherches effectuées par l'A.F.A.Q. (Association des formateurs d'adultes du Québec) ;
- les études menées sous l'égide de la F.E.P. (Faculté d'éducation permanente de l'Université de Montréal) ;
- et les actions entreprises par le module « andragogie » de l'Université du Québec à Chicoutimi.

Dans les quelques pages qui suivent, nous traitons successivement de trois points :

- le rôle et statut du formateur d'adultes ;
- la crise structurelle des sociétés industrielles « et » le devenir professionnel du formateur d'adultes ;
- la formation du formateur d'adultes dans les années 1983-1993.

En conclusion, nous élaborons quelques projets

de recherches-formation susceptibles d'approfondir et de faire éclater nos problématiques du formateur d'adultes, d'ici et d'ailleurs.

Rôle et statut du formateur d'adultes

Quel est le rôle du formateur d'adultes ?

Il est important, au point de départ, de souligner la complexité et l'hétérogénéité du champ d'intervention ainsi que de la pratique sociale qui sont celles du formateur d'adultes¹. En effet, ces praticiens opèrent non seulement dans de multiples champs, mais aussi dans des rôles professionnels fort différents et dans des services institutionnels et communautaires extrêmement divers. D'où la difficulté de cerner de façon adéquate cette catégorie de « professionnels » intervenant dans le processus de la formation d'adultes.

Si chacun d'entre nous a sa définition du formateur d'adultes (à partir de sa culture, de sa pratique, du modèle socio-professionnel mis de l'avant), nous disposons cependant de plusieurs définitions « institutionnalisées » qui font le tour de la question. Pour les fins du présent texte, nous en retenons trois particulièrement révélatrices.

Lors des journées d'étude sur le rôle et statut du formateur d'adultes en milieu scolaire au Québec, tenues à Montréal les 25-26-27 avril 1980², les participants optaient pour la définition suivante :

Le formateur d'adultes est un intervenant social dont le rôle est de favoriser l'atteinte des objectifs d'apprentissage (intellectuels, techniques, humains, sociaux) fixés par l'adulte — individuellement et/ou en groupe — par la création de conditions favorables à cette fin. Il permet ainsi à l'apprenant adulte d'être son propre agent de changement dans une perspective d'éducation permanente³.

Une deuxième définition est fournie par la Commission d'étude sur la formation des adultes (C.E.F.A.). Dans son rapport remis au gouvernement du Québec, tout en optant pour l'expression « éducateur d'adultes », les commissaires faisaient la recommandation suivante :

Que le terme d'éducateur d'adultes s'applique aux personnes exerçant des fonctions pouvant varier avec les établissements et les lieux de formation (vie associative, entreprise, etc.) et définies en rapport avec des tâches aussi diverses que l'aide pédagogique individuelle, l'accueil, l'animation ou l'encadrement d'étudiants ou d'éducateurs « occasionnels », l'enseignement, la fabrication de matériel didactique, la participation à la planification, à la supervision de stages, à l'organisation et au fonctionnement des activités éducatives, la recherche en éducation des adultes, la mise au point de systèmes d'apprentissage, l'élaboration d'instruments d'évaluation⁴.

Enfin, une dernière définition, plus succincte mais non moins révélatrice, est empruntée à l'Unesco :

Le formateur d'adultes est une personne qui agit dans un programme d'éducation des adultes comme éducateur, comme organisateur ou comme chercheur⁵.

Il est important de souligner la concordance de vues entre ces trois définitions. Si nous les mettons en relation, nous pouvons identifier de façon assez précise les domaines d'intervention du formateur d'adulte :

— le « *counselling* » et l'animation : aide pédagogique individuelle, accueil, encadrement, information scolaire et professionnelle...

— l'enseignement : enseignement proprement dit, recherche, évaluation...

— la gestion : planification, coordination, supervision...

Remarque : contrairement à d'autres secteurs éducatifs où chaque catégorie de « professionnels » travaillent dans un domaine limité et exercent une fonction précise, en éducation des adultes la polyvalence

est de rigueur et le cloisonnement est hors la loi. Dans ce dernier secteur, l'identification se fait à un champ d'intervention. Et rien de figé, rien de statique dans les tâches du formateur. Il y a une mouvance qui s'opère de façon continue d'un domaine professionnel à un autre, en fonction des demandes sociales des usagers et des institutions⁶. Si la formation d'origine joue un rôle prépondérant dans le métier du formateur d'adultes, à long terme cependant sa qualification s'enracine pleinement dans les trois domaines de compétence cités précédemment, mais avec des dominantes selon les situations vécues⁷.

Quel est le statut du formateur d'adultes ?

Si les rôles du formateur d'adultes sont multiples, son statut, par contre, est d'une imprécision et d'une fragilité qui frise l'indécence... du moins au Québec. Précisons.

C'est depuis les journées d'étude tenues à Montréal en avril 1980 et portant sur « Les rôles et statut du formateur d'adultes en milieu scolaire au Québec » que les formateurs sont davantage conscientisés de leur précaire condition légale, sociale et économique. Depuis ce temps, leur démarche collective s'est précisée lors du congrès de fondation de leur association tenu à Jonquière en avril 1981 et orienté sur « L'étude critique du Rapport préliminaire de la C.E.F.A. », démarche qui s'est accentuée au congrès de Sherbrooke en avril-mai 1982 et traitant de « Créativité et décroissance » en éducation des adultes.

Schématiquement, mais sans caricature aucune, l'A.F.A.Q. (Association des formateurs d'adultes du Québec), dans un dossier remis le 28 août 1982 au ministère de l'Éducation du Québec et intitulé « Formateur d'adultes », présentait comme suit la situation :

Presque exclusivement un acteur à la pige, jouant au sein des institutions d'enseignement des rôles d'improvisation sur des plateaux en voie de dispersion ou de disparition, disponible à toute heure du jour, du soir ou de fin de semaine, polyvalent jusqu'aux limites de la décence, le formateur d'adultes est un acteur inquiet⁸.

Cette insécurité chronique des formateurs d'adultes s'explique principalement d'une double façon :

— d'une part, contrairement aux autres « profes-

sionnels » du secteur éducatif, ils ne sont pas regroupés dans une structure syndicale qui leur permettrait de négocier un statut légal approprié et des conditions de travail plus alléchantes ;

— d'autre part, ils sont pour la très grande majorité des intervenants à la pige⁹, à la merci du jeu de l'offre et de la demande.

Bref, des citoyens de seconde zone que ces formateurs d'adultes. Et pourtant ce sont des « professionnels » qui, malgré les embûches de toutes sortes, ont travaillé comme des forcenés depuis une vingtaine d'années pour édifier, dans le cadre de l'éducation permanente, un service d'éducation aux adultes.

La crise structurelle des sociétés industrielles et le devenir professionnel du formateur d'adultes

La présente crise structurelle des sociétés industrielles avancées, par ses effets économiques, technologiques et socio-professionnels, affecte de façon viscérale le monde de l'éducation des adultes et interroge de façon toute spéciale le formateur d'adultes. Située dans une perspective à la fois mondiale et québécoise, cette crise structurelle peut être analysée sous deux angles intimement liés (au moins pour le moment) :

- la crise économique et sociale ;
- les mutations technologiques.

La crise économique et sociale « et » le formateur d'adultes

Si l'économie mondiale (au moins occidentale) est, depuis les années 70, engagée dans un mouvement à la baisse, c'est surtout au cours des trois dernières années que ses effets les plus tangibles et les plus dramatiques se sont manifestés : faible croissance économique, inflation galopante, faillites en cascade, politiques monétaire et fiscale incohérentes et fort taux de chômage. D'où le glissement de l'expression « difficultés économiques » à celle de « crise économique ». Et celle-ci engendre naturellement un déséquilibre dans les finances de l'État : perceptions fiscales amoindries et coûts sociaux accrus. Forcé de gérer de façon sévère les ressources nationales, l'État choisit de couper ses investissements dans les secteurs « mous » de l'économie. L'éducation des adultes dans

cette conjoncture devient une cible favorite. Essentiellement, pour deux raisons :

— l'État n'est point lié par des conventions collectives avec cette main-d'oeuvre volatile ;

— l'État voit la possibilité de faire faire le boulot des formateurs d'adultes par les « professionnels réguliers » mis en disponibilité et bénéficiant de la sécurité d'emploi.

Et plus la situation économique s'atrophie, plus s'accroît l'inquiétude du formateur d'adultes face à son devenir individuel et collectif. Conscient d'être le bouc émissaire du système éducatif, il est déchiré entre le désespoir, la démission et le combat. Or la décennie 1983-1993 annonce « de longs carêmes frisquets entrecoupés de brefs mardis gras¹⁰. Le formateur d'adultes devra-t-il se contenter des restes de table du ministère de l'Éducation ? S'il souffrait d'obésité encore, l'incertitude économique ne risquerait pas de le terrasser, mais sa situation squelettique l'oblige à une réaction tout azimut. Le fera-t-il à temps et de façon imaginative ?

Les mutations technologiques « et » le formateur d'adultes

Et c'est dans ce contexte de déclin économique accéléré que les pays industrialisés sont forcés de faire des choix cruciaux dans le champ technologique. Sans ouvrir le débat sur tous les aspects de la mutation scientifique et technique (biotechnologie, télécommunication, informatique, etc.), limitons notre réflexion à l'un des éléments moteurs qui traversent tous les autres : la révolution informatique.

Au Québec, le débat public est enfin ouvert à la suite du cri d'alarme lancé par le milieu social et plus précisément éducatif. Des statistiques sur la quincaillerie des ordinateurs sont à la une de la presse écrite et électronique. À l'heure où « La Belle Province » esquisse sa politique sur l'informatique et ouvre ses goussets pour instrumenter ses maisons de formation, un regard sur le monde de demain, un futur immédiat, nous ouvre des perspectives époustouflantes.

À l'avant-garde de cette révolution, les Japonais travaillent déjà à la mise au point de la 5^e génération d'ordinateurs en s'efforçant de faire progresser à un rythme accéléré l'architecture même des ordina-

teurs¹¹. Ces machines permettront d'établir un nouveau type de relations homme-machine basées sur des interfaces « intelligentes » capables d'accepter toutes sortes de données, qu'elles soient numériques, textuelles, graphiques ou vocales.

De plus, ces machines se prêteront à une grande diversité d'applications spectaculaires dont la plus frappante se situe au niveau des « systèmes experts ». Ces systèmes, nés du mariage des systèmes de gestion de bases de données et de l'intelligence artificielle, sont appelés à devenir de vastes banques de connaissances spécialisées. Et ces systèmes experts permettront l'échange, entre l'utilisateur et la machine, d'images, de sons, de paroles, de symboles¹².

Que de perspectives nouvelles pour la formation des adultes ! Que d'exigences nouvelles pour le formateur d'adultes ! Sera-t-il, dans un avenir immédiat, l'analphabète de cette discipline en émergence qu'est l'informatique et de cet instrument en métamorphose constante qu'est l'ordinateur ? Acceptera-t-il plutôt de domestiquer cet outil pédagogique et d'en saisir les implications diverses au plan de l'apprentissage ? S'engagera-t-il dans la fabrication de logiciels pédagogiques adaptés au contexte culturel québécois ?

Si le formateur d'adultes doit se redéfinir pour participer au virage technologique qu'emprunte le Québec, s'il doit choisir entre l'informatisation et le sous-développement, il lui faut cependant éviter le double piège de la facilité :

- se retrancher derrière des arguments « humanistes » pour justifier son non-engagement ;
- ou emprunter sans discernement ces nouveaux instruments mis à sa disposition.

Bref, la crise actuelle des sociétés industrielles avancées pose inévitablement au formateur d'adultes et aux institutions de formation en éducation permanente une question centrale : face à son devenir professionnel, quelle formation doit se donner le formateur québécois ?

La formation du formateur d'adultes dans les années 1983-1993

Dans le contexte caractérisé par la crise économique et sociale et le virage technologique, une double interrogation pour le formateur d'adultes : quelle attitude développer et quelle formation privilégier ?

Quelle attitude développer ?

La seule attitude valable pour le formateur d'adultes en est une de défi. Acculé à la créativité, il doit bannir le pessimisme larmoyant, défaitiste et suicidaire. Plutôt que de se contenter de réagir aux exigences déroutantes de l'économie et de la technologie, il lui faut plus que jamais présenter l'éducation permanente comme un projet de société capable de contrer les difficultés présentes et de redonner à l'individu le goût du faire et de son autocréation. Plutôt que de souffrir le présent, il doit imaginer de nouvelles façons d'envisager l'avenir, procéder avec diligence et discernement aux choix importants à opérer en ce qui concerne son devenir et aussi penser aux conséquences qu'ont ces choix sur les objets de formation à offrir et les formats et méthodes à proposer.

Quelle formation pour le formateur d'adultes¹³ ?

Il serait utopique pour les institutions éducatives¹⁴ de concevoir un modèle unique de formation ou de perfectionnement pour le formateur d'adultes. Si la preuve « scientifique » reste encore à faire qu'il existe un modèle qui soit à tous égards meilleur qu'un autre, nous disposons cependant de suffisamment d'expertise et d'imagination pour dégager certains principes directeurs et identifier quelques objectifs susceptibles de les traduire.

Les principes directeurs

Six principes de base nous semblent s'imposer dans une approche curriculaire pour le formateur d'adultes :

— La compréhension de la dynamique de l'éducation permanente constitue la toile de fond sur laquelle doit se greffer toute action de formation du formateur d'adultes.

— Il faut briser la dichotomie entre formation et recherche, entre théorie et pratique, entre connaissance de la ressource éducative et vécu du formateur d'adultes.

— La formation du formateur d'adultes doit faciliter la constitution d'un savoir collectif, d'un corpus de connaissances spécifiques. elle doit garantir l'ac-

quisition d'instruments conceptuels et techniques appropriés.

— Il est capital que la démarche d'apprentissage du formateur d'adultes soit axée sur l'autoformation, afin de modifier le rapport pédagogique institué en favorisant l'accession à de nouveaux rapports andragogiques et sociaux.

— Enfin, toute formation doit s'inscrire, pour le formateur d'adultes, dans une perspective de transformation du milieu socio-professionnel dans lequel il opère.

Les objectifs opérationnels

Des principes précédents découlent quelques objectifs opérationnels que devrait poursuivre toute formation de formateur d'adultes :

• *Privilégier la recherche-action*

Ce choix permet au formateur d'adultes d'interroger constamment l'alliance entre la recherche et l'action, d'instrumenter ce coacteur au plan méthodologique et de transformer la réalité ambiante.

• *Explorer ces problèmes clefs*

Vu l'insuffisance notoire des solutions classiques des formations de « type cafétéria », le formateur d'adultes gagnerait à explorer des problèmes clefs (tant en termes de contenu que de démarches ou approches) qui collent à ses besoins, à son expérience professionnelle et aux attentes de son institution et qui permettent l'expression de problématiques multiples.

• *S'approprier de nouveaux langages*

À l'heure de la révolution informatique où nos outils mêmes de travail subissent une métamorphose, le formateur d'adultes doit s'approprier cette nouvelle technologie, ces nouveaux langages de travail et de communication.

• *Faire éclater les centres de formation*

Il s'agit de permettre et de reconnaître officiellement au formateur d'adultes, dans son itinéraire individuel et collectif de formation, le choix d'activités d'apprentissage parmi celles qui sont offertes à travers le monde par le milieu universitaire et par les centres de formation de formateurs.

• *Favoriser la polyvalence*

Puisque le métier de formateur d'adultes invite à travailler dans des domaines différents (gestion, enseignement, « counselling » et animation) et dans des lieux variés (mobilité importante), il faut garantir une polyvalence adéquate à cet intervenant social. D'où l'importance d'une qualification :

— transférable (d'un type d'action à un autre) ;

— transportable (d'une institution à une autre) ;

— compatible, par son niveau d'exigence, avec les compétences exigées pour intégrer tel service ou telle institution ¹⁵.

• *Valoriser socialement la formation*

Tout en évitant le piège de la scolarisation, il s'agit de permettre au formateur d'adultes qui le désire de pouvoir traduire en unités comptabilisables (crédits) l'ensemble de ses actions de formation devant conduire à la délivrance d'un diplôme national, voire même international.

Conclusion

Après avoir fait le point sur nos recherches et expériences en éducation permanente concernant le formateur d'adultes et avoir balisé le champ de la formation future de cet intervenant social, il nous reste à esquisser des suites en termes de projets de recherche-formation sur cet acteur socio-professionnel. Contentons-nous de dégager deux pistes concrètes pour le développement de nos interventions et de nos recherches respectives.

1. Dépendant de façon coutumière du marché institutionnel, comment le formateur d'adultes doit-il penser, imaginer et concevoir son emploi de l'avenir à l'heure de la crise économique et structurelle ? Et quelles compétences (scientifiques, techniques, méthodologiques, pédagogiques et sociales) doit-il développer pour devenir une source d'initiatives économiques et sociales ?

2. Dans nos programmes de formation/perfectionnement des formateurs d'adultes, programmes dessinés à la fois par l'usager et l'institution, comment approcher l'autoformation et l'hétéroformation ? Comment concilier les problématiques régionales, nationales et internationales, d'une part, et les problématiques institutionnelles et non institutionnelles, d'autre part ?

Le formateur d'adultes doit demeurer un acteur social de premier plan dans les années 83-93. Prenant conscience de cette responsabilité et de l'urgence de l'action qu'elle implique, le formateur d'adultes fera ainsi bénéficier la société québécoise des connaissances acquises et des développements subséquents dont ces connaissances sont porteuses.

Rodolphe Gagnon
Professeur, Module d'Andragogie
Université du Québec à Chicoutimi
Québec

NOTES :

¹ Le formateur d'adultes est apparu d'abord dans les associations volontaires, puis dans les entreprises et enfin aux différents paliers du système scolaire.

² Ces journées d'étude devaient conduire, un an plus tard, au congrès de fondation de l'Association des formateurs d'adultes du Québec (A.F.A.Q.) lors du congrès tenu à Jonquière les 24-25-26 avril 1981.

³ *Une Place au soleil pour les formateurs d'adultes*, rapport des journées d'étude sur les rôle et statut du formateur d'adultes en milieu scolaire au Québec, tenues à Montréal les 25-26-27 avril 1980, septembre 1980, p. 37-39.

⁴ *Rapport de la Commission d'étude sur la formation des adultes*. Apprendre : une action volontaire et responsable. Énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente. Recommandation 277, p. 772, gouvernement du Québec, 1980.

⁵ *Terminologie de l'éducation des adultes*, U.N.E.S.C.O., 1979.

⁶ Nous nous inspirons du *Dossier « Formateur d'adultes »* présenté par l'A.F.A.Q. (Association des formateurs d'adultes du Québec) au ministère de l'Éducation du Québec, novembre 1982, p. 11.

⁷ Nos réflexions rejoignent les travaux de la commission Malglaive, en France, tels que rapportés par M.A. Dubus, le direc-

teur des études du C.A.F.O.C. de Lille (Groupe de travail, « Formations qualifiantes de formateurs intervenant en formation d'adultes. Collaboration des C.A.F.O.C. et des universités », Lille, 2 juin 1982, document préparatoire, p. 6-7).

⁸ L'A.F.A.Q., *Dossier « Formateur d'adultes »*, op. cit., p. 6.

⁹ Malheureusement, nous ne disposons pas d'informations suffisamment précises sur l'ensemble des formateurs d'adultes au Québec. Cependant, la C.E.F.A. (Commission d'étude sur la formation des adultes) fournit un « portrait chiffré » des formateurs d'adultes évoluant au sein des institutions d'enseignement :

— *Au niveau des commissions scolaires* : pour l'année 1979-80, la Commission donne 11 779 formateurs d'adultes dont 98 % ont un statut d'éducateur à temps partiel ; 51 % sont des femmes ; l'âge moyen est de 38 ans.

— *Au niveau collégial* : pour l'année 1979-80, la Commission dénombre environ 6 000 formateurs d'adultes dont 90 % sont engagés à la leçon ; 28 % sont des femmes ; 72 % ont entre 25 et 39 ans.

— *Au niveau universitaire* : pour l'année 1976-77, la Commission recense 6 949 professeurs à temps plein et évalue à environ 6 000 les professeurs à temps partiel, engagés temporairement ou chargés de cours.

(Référence : *Rapport de la C.E.F.A.*, op. cit., p. 424.)

¹⁰ Réal Ouimet, *Le Devoir*, 17 janvier 1983, p. 11.

¹¹ En termes de puissance, le gain sera de 1 à 10 000 par rapport aux machines actuelles.

¹² Propos alimentés par une allocution prononcée par le président de l'U.Q., M. Gilles Boulet : « Le défi de l'Université du Québec », dans *Le Soleil*, 7 janvier 1983.

¹³ Cette section de notre texte s'alimente en partie aux recherches effectuées par la faculté d'Éducation permanente de l'Université de Montréal dans le cadre de F.R.I.F.R.E.P.

¹⁴ Par institutions éducatives, nous entendons les universités et les organismes (publics et privés) travaillant en matière de formation de formateurs.

¹⁵ Nous rejoignons, une fois de plus, les réflexions du groupe Malglaive, (A. Dubus, op. cit., p. 11).