



Ressources en Développement, Inc.

LA FORMATION DES ADULTES AU QUEBEC:
UNE PRIORITE MALTRAITEE

LA FORMATION DES ADULTES AU QUEBEC: UNE PRIORITE MALTRAITEE

**MEMOIRE PRESENTE A
LA COMMISSION D'ETUDE
SUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE
ET SOCIO-CULTURELLE DES ADULTES**

PAR RESSOURCES EN DEVELOPPEMENT INC.

DECEMBRE 1980

Structure générale de ce mémoire

1. Ressources en Développement, Inc.
 - a) Identification
 - b) Structure: organisation et financement
 - c) Clientèle
2. Motifs amenant la présentation de ce mémoire
3. Services offerts
 - a) Formation professionnelle générale
 - b) Formation en cours d'emploi
 - c) Développement personnel
 - d) Consultation aux formateurs
4. Principes généraux concernant la formation
 - a) Qu'est-ce que la formation
 - b) Ses exigences: - au plan pédagogique
- au niveau de la situation de l'utilisateur
- au niveau des formateurs
5. Les problèmes et possibilités de solution
(problèmes, causes principales, solutions possibles)
6. Projets particuliers
 - a) Pour contribuer au développement de la formation
 - b) Pour répondre aux besoins d'un plus grand nombre
7. Conclusions et recommandations

1. Ressources en Développement, Inc.

a) Identification

Ressources en Développement, Inc. (ReD)
831 Avenue Rockland, Outremont
Compagnie privée incorporée au Québec en 1976.

Directeurs et actionnaires principaux:

Michelle Larivey, psychologue
Jean Garneau, psychologue

Tous les deux oeuvrent depuis une quinzaine d'années en psychothérapie, croissance personnelle et formation professionnelle, dans le cadre d'entreprise privées spécialisées dans ces domaines.

Activités principales:

- Formation professionnelle ou psychothérapie, croissance personnelle, animation de groupes, relations humaines.
- Services de consultation et sessions en développement personnel.
- Consultation auprès de formateurs et de gestionnaires de programmes de formation.

b) Structure

Michelle Larivey et Jean Garneau assument la direction professionnelle et administrative de toutes les activités. Ils choisissent les professionnels qui assurent l'exécution de chaque opération à même un réseau d'une quarantaine de spécialistes et participent à la préparation comme à l'évaluation des activités même

lorsqu'ils ne sont pas directement impliqués au moment de l'exécution. Cette supervision professionnelle peut être plus ou moins poussée selon la formation et l'expérience des spécialistes et selon la complexité du projet. C'est toujours sur la base d'une connaissance directe des ressources et limites du professionnel impliqué que des responsabilités lui sont confiées.

Dans tous les cas ce sont les directeurs qui précisent avec le client éventuel la nature de ses besoins, les interventions susceptibles d'y répondre ainsi que les conditions pédagogiques et administratives auxquelles il sera possible de le faire. Ce n'est que lorsque cette étape est complétée qu'ils recherchent les professionnels les mieux qualifiés pour assurer l'exécution de l'opération. Ces personnes-ressources sont choisies à même un bassin de pigistes spécialisés dans des domaines divers (psychothérapie, apprentissage, recherche-action, conception de programmes, animation de groupes de travail, andragogie, croissance personnelle, développement des organisations, qualité de vie au travail, etc.). Ces spécialistes sont engagés pour une seule opération à la fois et leur rémunération est négociée en fonction des exigences de l'intervention.

Le financement de Ressources en Développement, Inc. est entièrement assumé par ses actionnaires et ses opérations. Cet organisme ne jouit d'aucune forme d'aide ou de subvention, d'aucune source. C'est dire que seule la qualité et la pertinence de ses services lui permet de survivre et de réaliser des profits malgré les inconvénients majeurs que représentent, auprès des institutions financières, le fait d'être une petite entreprise et d'oeuvrer dans le domaine des services professionnels.

Comme les professionnels utilisés ne sont pas salariés mais pigistes, leurs honoraires sont relativement élevés, d'autant plus qu'il s'agit de personnes hautement spécialisées. Ceci ajoute des

contraintes supplémentaires au financement de l'entreprise et fait que sa rentabilité dépend de l'ampleur de sa clientèle et du fait que celle-ci consent à payer un prix relativement élevé pour s'assurer des services de qualité.

c) Clientèle

Environ le tiers des honoraires versés à Ressources en Développement, Inc. provient d'organismes privés, publics ou parapublics. C'est donc d'individus (sans liens structuraux entre eux) que se compose la majorité de la clientèle (en nombre comme en quantité de services).

Plus précisément, les individus qui utilisent nos services sont des adultes dont l'âge se situe généralement entre 25 et 45 ans. Ils ont une formation universitaire qu'ils viennent compléter dans nos programmes et sessions ou sont préoccupés de se développer et d'améliorer leur satisfaction à vivre. Ce qui les caractérise tous, c'est qu'ils sont suffisamment intéressés à se développer et reconnaissent assez leurs besoins dans les services que nous offrons, pour investir une partie parfois substantielle de leur temps et de leurs revenus dans leur croissance personnelle ou leur perfectionnement professionnel.

Pour ce qui est des organismes qui font partie de notre clientèle, c'est généralement après divers essais infructueux qu'ils font appel à nos services pour la première fois.

2. Motifs amenant la présentation de ce mémoire

Si nous présentons ce mémoire, c'est avant tout parce que nous nous réjouissons de l'intention qui a donné naissance à la commission. Nous sommes vivement conscients du désordre qui règne dans la formation professionnelle et personnelle. Nous souhaitons contribuer à tout effort visant à assurer plus de qualité, de cohérence, de pertinence ou d'efficacité aux efforts et budgets énormes consacrés chaque année à la formation, au recyclage, au perfectionnement, etc.

Plus particulièrement, nous croyons que notre contribution peut avoir une certaine importance à cause du contexte particulier qui est le nôtre. Contrairement à la majorité des organismes oeuvrant dans les domaines de la formation professionnelle et personnelle, nous sommes une entreprise privée entièrement soumise au verdict de sa clientèle sur la pertinence et la qualité de ses services. Notre organisme ne pourrait survivre s'il ne s'appuyait pas sur une sensibilité aux besoins du milieu et sur une capacité d'y répondre de façon satisfaisante.

De plus, notre travail nous amène souvent à connaître le point de vue de l'utilisateur sur la formation dispensée par d'autres institutions. Ceci nous permet, croyons-nous, de comprendre un certain nombre de problèmes qui ne peuvent, faute d'information plus complète, ou de souplesse structurale, être identifiés clairement par certaines autres institutions.

Notre point de vue est limité par l'expérience qui est la nôtre. La présentation de Ressources en Développement faite plus haut permet de nous situer. Précisons toutefois, que même si les directeurs ont toujours oeuvré dans le cadre d'entreprises privées, leur travail les a amené à intervenir dans plusieurs institutions universitaires, commissions scolaires, ministères, institutions médicales et compagnies

publiques. C'est à cause de ce point de vue particulier que nous jugeons utile d'intervenir auprès de la commission. A partir de ce que nous avons pu constater directement ou indirectement, nous croyons que la formation professionnelle et personnelle dispensée au Québec est généralement inutile et souvent nuisible; il est grand temps que la médiocrité et l'incompétence qui caractérisent ce domaine soient dénoncées et fassent place à une efficacité et une rentabilité raisonnable pour les utilisateurs et contribuables. Nous espérons contribuer à élever les critères de compétence et d'efficacité pour mettre le public à l'abri des "formateurs improvisés". Nous souhaitons aider à l'identification des problèmes que nous rencontrons et de leurs causes, afin de proposer des éléments de solution qui pourront peut-être vous être utiles.

3. Services offerts

Pour plus de détails à ce sujet on référera au dépliant publicitaire de Ressources en Développement, Inc. Nous nous contenterons ici de faire mention des grandes catégories de services disponibles en spécifiant le type de clientèle qui y a généralement recours.

a) Formation générale

Nous offrons des programmes, mini-programmes, sessions et ateliers théoriques et pratiques pour professionnels et formateurs. Cette formation est de niveau post-graduée et se fait sous un mode complètement individualisé bien que la plupart des activités aient lieu en groupe.

Clientèle: Professionnels et formateur dans
les domaines de la santé mentale
et des sciences humaines
(A titre privé, généralement)

b) Formation en cours d'emploi

Nous sommes appelés à dispenser de la formation dans divers milieux. Il peut s'agir de diriger une session ou un programme complet de formation. Dans ce cas l'intervention peut parfois comprendre toutes les étapes: du diagnostic des besoins jusqu'à l'évaluation des résultats concrets de la formation.

Clientèle: Organismes publics, para-publics et privés (ministères, commissions scolaires, écoles, corporations professionnelles, groupements de professionnels, groupes de travail, etc...).

c) Développement personnel

Des services individuels et de groupes sont offerts en psychothérapie et en croissance personnelle.

Clientèle: Individus provenant de divers milieux (à titre personnel).

d) Consultation aux formateurs

Nos services sont souvent requis pour des tâches telles que:

- la critique de programmes de formation;
- l'élaboration de programmes ou de sessions de formation;
- la supervision de formateurs;
- le développement professionnel (mise au point de programmes de formation individualisés);
- le développement personnel.

Clientèle: Organismes et individus.

Ces quelques renseignements sur les principales activités de ReD, Inc. permettront à ceux qui consulteront ce mémoire, de se représenter l'expérience professionnelle sur laquelle les auteurs s'appuient pour fournir les considérations qui suivent dans les deux prochaines parties.

4. Principes généraux concernant la formation

a) Qu'est-ce que la formation?

La question peut paraître superflue, mais nous la croyons au contraire très importante. En effet, si on examine ce qui se passe réellement, on pourrait croire que la formation est un bénéfice marginal, un congé payé, une récompense périodique, ou encore une formalité administrative à respecter, un prérequis obligatoire mais non pertinent par rapport aux objectifs visés, un mauvais moment à passer, etc. Dans plusieurs cas il s'agit même d'une perte de temps évidente où la personne aigrie "fait son temps" pour sauver un emploi menacé par une décision arbitraire sans rapport avec sa situation, ou pour mériter des hausses salariales sans avoir à augmenter sa performance ou sa compétence.

Ce sont-là des définitions farfelues, mais on peut les reconnaître dans chacune des personnes réelles qui consomment de la formation à hautes doses sans en tirer quoi que ce soit de significatif. Ce qui est tragique, dans ces "définitions", c'est que ce sont celles que pourraient formuler les personnes qui reçoivent cette formation. Et il ne s'agit malheureusement pas de cas exceptionnels: c'est plutôt la majorité dont il s'agit!

Nous considérons, contrairement à toutes ces "définitions", que la formation doit être un investissement rentable. Elle doit l'être pour celui qui la reçoit: en améliorant sa compétence et sa capacité de faire un travail satisfaisant, avec une sécurité suffisante. Elle doit l'être aussi pour celui qui en assume les coûts (employeur, société, individu) en lui procurant des avantages réels au terme de son investissement (meilleurs services, performance améliorée, efficacité accrue, climat plus sain).

Nous considérons que la formation personnelle ou professionnelle doit, pour être rentable au sens défini plus haut, correspondre à un certain nombre d'exigences qui peuvent se résumer par la définition suivante:

La formation est un processus de changement en direction d'un objectif défini à l'avance et intégré à un modèle unifié, cet objectif étant connu et accepté par l'utilisateur de la formation.

Ceci suppose que toute intervention de formation s'appuie sur un diagnostic d'ensemble qui comporte les éléments suivants:

- un modèle clair de la situation idéale souhaitable dans le domaine concerné, y compris les connaissances, habiletés et attitudes désirables chez l'individu idéalement formé, ainsi que les caractéristiques nécessaires de l'environnement de cet individu;
- une problématique intégrée (i.e. une définition de la situation actuelle telle qu'elle se distingue du modèle idéal);
- une hiérarchisation des éléments de cette problématique qui permette de relier de façon cohérente les symptômes primaires et secondaires à leurs causes directes et indirectes de façon à identifier les facteurs fondamentaux qui sont responsables de l'écart entre la situation actuelle et la situation idéale;

- une grille d'évaluation permettant de situer chaque individu concerné par rapport à la problématique et au modèle idéal.

Une fois le diagnostic d'ensemble complété, il devient possible de définir l'objectif visé par la formation. Par respect pour l'utilisateur autant que par nécessité pédagogique, il importe que cet objectif soit connu et accepté par celui-ci. Ceci suppose que l'objectif choisi correspond à un besoin clairement ressenti par l'utilisateur.

Les objectifs visés doivent s'appuyer directement sur le diagnostic. Ils doivent notamment tenir compte de la hiérarchie des symptômes et causes, pour constituer des cibles stratégiques en agissant, dans la mesure du possible, sur les facteurs les plus fondamentaux. Ils doivent également tenir compte des limites inhérentes à la situation et aux individus afin de demeurer réalistes.

Une fois les objectifs définis, il devient possible de définir le processus qui permettra de les atteindre. Ce processus correspond à un cheminement progressif facilitant le changement visé (atteinte de l'objectif). C'est donc d'une série ordonnée d'étapes qu'il s'agit, des étapes définies du point de vue de l'utilisateur. Ces étapes sont en fonction des nécessités inhérentes aux objectifs eux-mêmes et des possibilités et limites de l'utilisateur. La démarche ira donc normalement du plus simple au plus complexe, de l'élément à la totalité, du prérequis fondamental à l'application raffinée et situationnelle, de façon à permettre à chaque étape de bâtir des capacités qui serviront ensuite de support au développement d'autres capacités plus exigeantes.

Lorsque le processus recherché est satisfaisant, il permet non seulement d'envisager pour l'utilisateur un cheminement relativement

aisé qui va de succès en succès, mais il permet également d'adapter son intervention à chaque utilisateur. C'est seulement à ce moment que la méthode pédagogique et les activités de formation peuvent être définies et concrétisées, compte tenu des caractéristiques particulières de chaque individu visé par la formation.

Selon la nature et l'ampleur du changement défini par l'objectif, l'intervention de formation pourra prendre la forme d'une session, d'un atelier, d'une rencontre individuelle ou d'un programme intégré comportant plusieurs de ces éléments et un plus grand nombre d'étapes. Quel que soit le cas, il sera nécessaire toutefois, de situer l'intervention particulière de formation dans une perspective d'ensemble à long terme afin de s'assurer qu'elle ne demeure pas, malgré son efficacité immédiate, un "corps étranger". Autrement, elle serait éventuellement "oubliée" faute d'une suite cohérente et d'une possibilité réelle d'utilisation ou de développement supplémentaire.

Notre expertise se situant dans le domaine du développement personnel et de la formation d'intervenants à ce niveau, il n'est pas certain que notre définition de la formation s'applique à tous les domaines. Plus il s'agit d'une formation qui s'adresse à l'ensemble de la personne, plus il nous semble évident que les éléments définis ci-dessus sont nécessaires. Par contre, lorsqu'il s'agit avant tout d'une formation technique, il est possible que des modifications soient nécessaires, bien que nous croyions que ces fondements continuent de s'appliquer et d'être les gages d'une formation efficace et rentable.

b) Les exigences de la formation

Pour qu'une formation réelle soit dispensée (apprentissages significatifs et utiles) il importe, non seulement de soigner l'élaboration du contenu de la formation mais encore de réaliser certaines

conditions pédagogiques et organisationnelles. Certaines compétences spécifiques sont également nécessaires chez le formateur.

1. Conditions pédagogiques

Pour qu'une opération de formation donne des fruits, l'utilisateur doit avoir un intérêt pour le contenu et l'objectif de la formation. Il est logique de penser que pour que celui-ci s'investisse (car l'acquisition d'attitudes, habilités et connaissances implique une dépense d'énergie) il lui faille ressentir un certain besoin.

C'est ainsi que nous pouvons affirmer qu'un apprentissage significatif (fait à partir d'un manque ressenti ou d'un besoin de croissance identifié) doit nécessairement s'appuyer sur le vécu de l'utilisateur. En d'autres mots, ce qu'on lui fait apprendre ou développer, doit tenir compte de sa vie réelle. Ce postulat vaut autant pour le contenu de la formation que pour la méthode employée.

Cette assertion pourrait nous conduire à penser qu'une méthode de formation, pour être efficace, doit être avant tout active, basée sur la participation. Qu'on ne se méprenne cependant pas: une accumulation d'activités, même si elles sont vécues, n'est pas un gage d'apprentissage (un grand nombre de participants sortent de groupes en étant contents des "jeux" qu'ils ont faits, et des "interrelations" qu'ils ont eues sans nécessairement que l'objectif pour lequel ce groupe a été mis sur pied soit atteint). Pour qu'il y ait apprentissage, il doit y avoir une certaine dose de cognitif: une conceptualisation. Le formateur, tout comme l'éducateur désigné de ce nom, possède l'art de graduer, doser et faire atteindre ce niveau au moment opportun du cheminement.

Il en découle que le perfectionnement en cours d'emploi et

la formation, pour porter fruit, doivent être faits sur un mode volontaire. Ce principe est évident quand on réfléchit à l'investissement personnel que celui-ci exige de l'utilisateur. Cette conviction nous amenera plus loin à certaines considérations concernant la "systématisation" et l'"uniformisation" du perfectionnement, de plus en plus à la mode chez nous.

Jusqu'ici nous avons présenté la formation comme un processus d'évolution personnelle: cognitif (conceptualisation nécessaire) et émotif (s'appuyant sur des expériences significatives). Participer à un tel processus implique un grand degré d'ouverture: faire part de ses questions, de ses manques, de ses imperfections, se montrer "en train d'apprendre" avec ce que cela implique souvent d'insécurité et de gaucherie. "Se laisser être en apprentissage", ne peut se faire que dans certaines conditions qui permettent l'ouverture et la vulnérabilité sans danger. Or, le milieu de travail par définition est souvent plus compétitif que supportant, le gestionnaire, même "proche" de son personnel a une tâche d'évaluation à effectuer, les relations sont plus professionnelles qu'intimes. Etant donné qu'il est impossible pour une organisation de supporter le coût d'un perfectionnement individualisé hors des cadres de l'organisation pour chacun de ses membres, le formateur doit tenir compte que la personne en formation doit pouvoir être vulnérable sans conséquences néfastes pour elle. Il en tiendra compte dans la composition du groupe ou dans sa stratégie de travail (réunion de gens qui se côtoient peu au travail ou en dehors, défense aux personnes susceptibles d'être vécues comme autorité d'être présentes aux opérations de formation, choix approprié d'activités d'apprentissages et de modalités de travail avec les utilisateurs, liberté explicite de sa part face aux parties impliquées afin de bénéficier de la confiance de chacune d'elles, etc...).

Même si elle s'adresse à un groupe la formation est une démarche individuelle. Etant soumis aux mêmes conditions et stimulés

par les mêmes contenus, chaque utilisateur en ressortira en effet, avec une intégration personnelle de ses apprentissages. Cela s'explique par le fait que même si un groupe de personnes manifeste un intérêt pour un sujet spécifique, chaque personne, à cause de son expérience de vie, sera touchée par un aspect particulier du sujet. C'est dans la mesure où on pourra tenir compte de cette individualisation de l'apprentissage en poursuivant l'objectif de formation que le perfectionnement pourra être solide et durable.

De même le rythme d'évolution de chaque utilisateur sera différent et l'opération de formation devra en tenir compte si elle veut être efficace.

Notons enfin, comme nous l'avons mentionné dans la partie traitant de la notion de formation, que pour être efficace un cheminement doit être découpé en étapes qui, vues dans leur ensemble, constituent un cheminement. Le formateur doit conceptualiser clairement cette progression des apprentissages et suivre l'individu à travers ces étapes. Cela implique donc que le formateur établisse un diagnostic spécifique de chaque utilisateur afin d'accompagner ce dernier à travers les étapes pertinentes pour lui et ce, à son rythme personnel.

Quelle que soit l'opération de formation mise sur pied, l'utilisateur se situe toujours à un point particulier par rapport à l'ensemble des compétences nécessaires pour effectuer un travail donné. Il importe évidemment que le formateur connaisse cet ensemble. Il est nécessaire également que l'utilisateur le connaisse et le comprenne car cela conditionne à la fois la conceptualisation de ses apprentissages et l'appropriation de sa démarche.

Enfin, la suite donnée à la formation devra tenir compte à la fois du modèle général établi pour fixer les objectifs, de ce qui a été appris pendant la formation et des apprentissages subséquents. Ce

n'est que dans la mesure où les différents efforts de formation seront concertés et intégrés que l'utilisateur pourra effectuer un cheminement suffisamment rationnel pour faire sa marque et durer.

Notons en dernier lieu une condition qui semble évidente dans une conception comme celle que nous présentons. Il s'agit de l'appropriation par l'utilisateur de son cheminement et de son investissement personnel. Le responsable demeure toujours celui qui dirige le cheminement vers l'objectif, mais son effort serait inefficace si chaque utilisateur n'était pas "en recherche" de façon active et personnelle par rapport au contenu de la formation.

2. Conditions organisationnelles

Les conditions pédagogiques pourraient être respectées au maximum que les effets d'une opération de formation seraient quand même grandement hypothéqués si un certain nombre de conditions organisationnelles n'étaient elles aussi respectées. Nous avons vu, à maintes reprises, des gens participer activement et avec cœur à un programme de perfectionnement sans que leurs efforts ne puissent déboucher sur autre chose qu'un enrichissement personnel (qui n'était qu'un effet secondaire visé par la formation).

Nous nous limiterons évidemment ici aux opérations de perfectionnement qui sont mises sur pied à l'intérieur d'un organisme pour son personnel. Cependant, quelques-unes de ces conditions sont applicables aussi à l'individu qui planifie et gère lui-même son développement professionnel.

Pour qu'un cheminement de formation ait un sens pour l'individu qui s'y soumet, il faut qu'il voit la possibilité de mettre en application la compétence qu'il aura acquise. La perspective inverse diminue considérablement sa motivation à s'investir.

Il en découle qu'une opération de formation doit être appuyée par la direction (c'est-à-dire les personnes en poste ayant du pouvoir sur les suites possibles: application et formation supplémentaire). Il s'agit parfois d'un long travail préliminaire mais qui doit nécessairement être fait sans quoi on condamne l'opération à un échec à court ou moyen terme.

La direction ne doit pas seulement appuyer l'opération de formation (en plus du principe qui, lui, est presque toujours admis), mais encore l'appuyer en connaissance de cause. Elle doit donc en connaître les objectifs, les conditions, l'impact possible sur les individus et l'organisation à court et à long terme.

Pour que la direction puisse appuyer une telle opération, il faut que la formation se situe clairement dans la perspective de développement de l'organisation choisie par cette dernière. Ce n'est en effet, que dans cette mesure qu'on peut s'attendre avec réalisme à un appui de la part de l'organisation (à travers la direction) pour faciliter et rentabiliser l'opération de formation.

Pour que cela soit possible, il est nécessaire que le responsable de la formation soit lui-même mis au courant de la philosophie et des perspectives de développement de l'organisation. De même, il est nécessaire que le formateur puisse faire le rapport, pour les utilisateurs autant que pour l'organisation, entre le contenu de la formation dispensée, les objectifs personnels des individus et les objectifs organisationnels. Ce n'est à notre avis que si ce lien est évident, et accepté par toutes les parties en causes qu'on peut s'attendre à ce que chacun cherche à tirer profit au maximum de la formation.

Il faut aussi préciser que dans toute entreprise, pour que le perfectionnement donne son rendement maximum, il faut lui accorder

un certain suivi. Ce suivi est de deux ordres: a) un intérêt manifesté par l'organisation (les gestionnaires) pour les effets concrets de celui-ci sur le travail et b) une continuation du perfectionnement dans le même sujet ou un sujet connexe selon ce qui est approprié.

C'est le formateur qui est responsable de faire le lien entre la formation dispensée et les objectifs de l'entreprise, de respecter les conditions pédagogiques nécessaires et de s'assurer de la qualité de la formation.

3. Exigences relatives au formateur

Nous énumérerons ces exigences sans explicitation. On pourra se référer à la partie portant sur la définition de la formation pour plus de détails.

Du formateur, on doit s'attendre à une compétence générale d'éducateur puisque la formation est un cheminement personnel sur plusieurs plans à la fois: connaissances, attitudes et habilités. On doit s'attendre également à ce que le formateur assume certaines responsabilités face aux utilisateurs de ses services. Il est un spécialiste du contenu et de la méthode à employer. A cause de cela, on s'attend de sa part à des recommandations autant qu'à certaines exigences visant à maximiser l'efficacité de son action.

Pour dispenser une formation valable, un formateur doit:

- être capable d'effectuer un diagnostic de besoins de formation;
- être capable d'élaborer des objectifs de formation en fonction de cette étude;
- être capable de conceptualiser la démarche à faire effectuer aux utilisateurs;

- être spécialiste du contenu sur lequel la formation portera;
- être en mesure d'explicitier son rationnel pédagogique;
- être capable d'évaluer l'impact de cette formation sur les individus et le milieu;
- être capable d'évaluer les apprentissages.

Comme la formation se fait souvent en groupe, le formateur doit aussi:

- connaître et pouvoir intervenir sur les phénomènes de groupe;
- connaître et savoir gérer les phénomènes particuliers au groupe d'apprentissage.

Enfin, comme sa personne constitue un outil important dans la démarche de formation qu'il dirige, il importe qu'il soit au clair avec son propre impact comme personne dans une situation de formation.

Un certain nombre de responsabilités découlent de sa compétence. Ainsi, il lui revient de faire en sorte que l'entreprise s'implique dans le processus de formation entier (lien entre le contenu de la formation et les objectifs de l'entreprise, conditions pédagogiques, suivi...).

Il lui revient aussi d'évaluer la qualité des apprentissages qu'il a dirigés. Dans certaines situations, cette responsabilité est lourde de conséquences car il doit décider si un individu est apte à pratiquer une profession pour lequel il lui a fourni la formation.

Nous pensons aussi que le formateur devrait suggérer à

l'entreprise d'évaluer les effets de la formation dispensée. Dans la mesure où cette opération avait un objectif, il est utile pour ceux qui ont un intérêt dans la rentabilité des investissements (les utilisateurs comme l'entreprise) d'en connaître l'incidence réelle.

En tant que spécialiste du contenu de la formation, le formateur devrait également être en mesure de donner un avis sur les suites à donner et sur les personnes compétentes à contacter pour assurer sa relève s'il n'est pas en mesure d'assumer la suite lui-même.

Enfin, le formateur doit endosser une certaine responsabilité de l'ordre du support et d'un suivi si nécessaire, auprès des utilisateurs et du client auxquels il a offert ses services. Comme tout professionnel, il s'appuie sur un code d'éthique à la fois pour la qualité de son service, ses responsabilités et la nature de la relation qu'il établit avec son client et les utilisateurs de la formation.

5. Les problèmes et possibilités de solution

C'est avec une grille découlant de notre conception de la formation professionnelle, présentée dans la partie précédente, que nous avons identifié, au cours des années, les problèmes que nous mentionnerons. Ils sont de plusieurs ordres et pourraient être résolus en grande partie par l'augmentation de la compétence des formateurs. Ceux-ci ont un rôle clef dans la qualité, le succès et jusqu'à un certain point, les fruits qu'apportent la formation.

Ces problèmes mentionnés, nous apparaissent réels mais il faut voir les solutions que nous suggérons comme des directions seulement. En effet, ces problèmes sont complexes et nous sommes conscients que leur solution n'est pas aussi simple que des affirmations lapidaires le laissent supposer.

Sans être un problème comme tel, la confusion qui règne en éducation des adultes sur la distinction entre l'enseignement proprement dit et de la formation entraîne certains problèmes. L'enseignement en effet, est une tâche plus partielle que la formation et requiert de la part de l'enseignant une expertise au plan du contenu surtout. La compétence en pédagogie est importante mais elle se limite souvent au fait de rendre la matière attrayante et assimilable pour l'étudiant. La formation est généralement une activité plus complexe. A moins qu'il s'agisse d'une formation uniquement technique, celle-ci implique un investissement de l'ensemble de la personne et la plupart du temps sur une longue période de temps. Dans plusieurs domaines, il faut en effet, un temps assez long pour maîtriser une expertise car cela suppose en avoir fait une synthèse impliquant connaissances, attitudes et habilités techniques. Superviser et diriger le cheminement de personnes qui entreprennent une telle formation (en psychothérapie par exemple) exige nécessairement plus qu'une compétence d'enseignement. Il faut comprendre et maîtriser le processus

de formation et avoir des options claires sur les attitudes nécessaires au formateur pour favoriser la formation de personnes. Le fait de ne pas reconnaître cette différence entraîne les utilisateurs de la formation à un niveau d'exigence peu élevé par rapport aux services d'un formateur. Les formateurs eux-mêmes parfois ne faisant pas de différences sophistiquées peuvent se définir comme des professeurs utilisant une "pédagogie active" ("on fait des activités"). L'inconvénient c'est qu'ils ont engagés pour atteindre un objectif de type "formation". Il n'est pas surprenant que ceux qui les emploient (qui ne sont pas nécessairement et n'ont pas à être des spécialistes en formation) ne développent pas de critères d'évaluation clairs de leurs services.

Nos expériences nous amènent à penser que les problèmes que nous allons énumérer ci-après sont relativement généralisés au Québec. Nous sommes souvent appelés à agir comme critiques ou pour "réparer" des opérations qui ont été mal préparées ou mal menées. Notons aussi que nous avons une expérience vaste en formation de formateurs provenant de divers milieux. Ces personnes, sans préparation à la tâche de formateurs, oeuvrent souvent depuis des années avant de faire appel à nous pour précisément les aider à développer cette expertise.

a) LE MANQUE DE RIGUEUR DANS L'ELABORATION DE SESSIONS OU DE PROGRAMMES DE FORMATION

1. DIAGNOSTIC DES BESOINS escamoté ou insuffisant:
il est très fréquent qu'un formateur accepte une demande de son client (qui demande une intervention en particulier) sans vérifier si cette intervention est vraiment le meilleur moyen d'atteindre l'objectif qu'il vise. C'est après seulement que le client constate que son besoin est resté sans réponse.

Hypothèse de solution	Il appartient au formateur de faire la correspondance entre les deux et ce, même si le client est peu intéressé au diagnostic, prétendant l'avoir fait.
-----------------------	---

2. ABSENCE D'OBJECTIF PRECIS: on se contente de termes généraux. Or, il est impossible d'établir une démarche dans ce cas et bien entendu impossible d'évaluer les résultats réels de l'opération.
3. ABSENCE DE MODELE IDEAL ET COMPLET à partir duquel choisir les objectifs qui vont permettre de passer de l'état actuel à l'état souhaité: on est souvent rébarbatif à l'exigence intellectuelle que requiert une telle préparation.
4. PEU DE RAPPORT ENTRE LES OBJECTIFS ET LES ACTIVITES DE FORMATION UTILISEES: beaucoup de formateurs pensent leur intervention en termes "d'activités" et non d'objectifs.
5. ABSENCE DE DEMARCHE: le formateur procède selon son "humeur" ou selon ce que le groupe ou l'individu "désire".

Hypothèse de solution	Formation systématique des formateurs plutôt que leur "apprentissage grâce à la pratique" comme c'est le cas de plusieurs.
-----------------------	--

1 2 3 4 5

b) LE MANQUE DE COLLABORATION ENTRE LE FORMATEUR ET LES DIRIGEANTS DE L'ENTREPRISE OU LES REPRESENTANTS DES UTILISATEURS

1. Le formateur ne cherche pas à obtenir les informations qui l'aideraient à déterminer des objectifs reliés à la fois aux besoins et à la philosophie ou plan de développement de l'entreprise.

Hypothèse de solution	Une expertise en consultation est d'une grande utilité pour certaines tâches connexes à la formation (notamment le follow-up individuel et organisationnel).
-----------------------	--

2. Le formateur n'informe pas qui de droit des conditions organisationnelles nécessaires à une opération fructueuse. On peut penser parfois que le formateur manque de connaissances sur la dynamique systémique et sur les conditions favorables à la formation.

Hypothèse de solution	Connaissance de la dynamique organisationnelle dans les aspects qui peuvent influencer le champ d'activité du formateur.
-----------------------	--

3. Le formateur n'inclut pas dans son service une dose de suiti suffisante pour "compléter" l'opération. Si bien que parfois par ignorance ou insécurité, le milieu de travail boycotte involontairement les investissements consacrés à la formation.
4. Le formateur ne prend pas le soin d'obtenir les garanties que l'utilisateur ne sera pas "malmené" dans le processus de formation: (impossibilité de mettre

les apprentissages en pratique, formation arrêtée en cours de route, attentes irréalistes de la part des gestionnaires et évaluation des performances post-formation en conséquences volontariat, forcé, etc...).

5. Le formateur n'informe pas suffisamment les gestionnaires et utilisateurs des effets directs et indirects prévisibles de la formation. On voit des gestionnaires paniquer et empêcher des changements alors qu'ils semblaient les désirer (mais n'étaient pas au courant des effets secondaires). On voit des phénomènes équivalents chez les employés.

Hypothèse de solution	Soigner la préparation de l'opération et s'assurer de l'adhésion <u>réelle</u> des parties impliquées.
-----------------------	--

6. La formation est une commande des dirigeants sans participation des individus directement impliqués. On observe invariablement des résistances à s'impliquer dans le processus de formation ou encore à implanter le changement désiré par les "patrons". Il doit y avoir entente réelle des parties impliquées pour que la formation soit rentable.

Hypothèse de solution	Une expertise de consultant et d'animateur aide le formateur à faire cheminer ses clients vers une entente qu'il y ait ou non dissension.
-----------------------	---

c) LIMITES DU FORMATEUR DANS L'EXECUTION DE LA FORMATION

1. Le formateur ne sait pas utiliser ou exploiter maximalement les activités d'apprentissage. C'est souvent le cas de ceux qui font de la formation "par oreille" répétant ce qu'ils ont vu d'autres faire. (On ne tolérerait pas un médecin qui fait une opération "par oreille").
2. Le formateur manque d'assiduité ou de persistance dans ses attitudes facilitatrices (v.g. attitudes à maintenir et choix à faire pour arriver à ce que la personne en formation assume des responsabilités dans sa démarche). Déjà l'éducateur travaillant avec des jeunes éprouve des difficultés à cela, cédant à la manipulation ou aux pressions des enfants. La tâche peut s'avérer plus difficile encore quand il s'agit de rapports entre adultes.

Hypothèse de solution

Formation et supervision permettant au formateur d'identifier ses zones fragiles ou aveugles dans sa relation formateur-utilisateur.

3. Une variation du point précédent qui mérite d'être mentionnée pour son importance: le formateur éprouve des difficultés à être contesté. Il ne peut faire face efficacement aux réactions qui se développent normalement dans une relation de dépendance de ce genre. Il appert dans ce cas, que l'utilisateur est privé d'une présence réellement encadrante et supportante. Ou bien il apprend qu'il doit cesser de contester, ou bien il réussit à manipuler le formateur qui abandonne alors des idées pertinentes mais impopulaires.

4. Négation du type de relation particulière qu'est celle du formateur-utilisateur.
5. Manque de formation pédagogique.
6. Compétence insuffisante en animation de groupes d'apprentissages.

d) MANQUES A L'ETHIQUE PROFESSIONNELLE

1. Fausse représentation: le nom de formateur peut être utilisé par tous ceux qui le désirent moyennant qu'ils aient l'intention d'assumer une tâche de formation. Il n'en reste pas moins que tant que le public ne sera pas assez informé en la matière pour juger de la compétence d'un formateur, c'est à celui-ci que revient de protéger les utilisateurs des effets nuls ou néfastes de son intervention.
2. Utilisation d'informations ou d'observations des participants pour fournir des renseignements (v.g. au gestionnaire, sur leur compétence ou leur potentiel. La situation de formation est utilisée pour des fins de sélection à l'insu des utilisateurs).

e) LA FORMATION DENATUREE

La formation, on s'entend généralement, est une bonne chose. Aussi on la rend obligatoire. Dans certains milieux sa quantité et sa forme sont même régies par la convention collective (vg. enseignants). Résultats de cette sorte de "bureaucratization": les utilisateurs n'ont pas à identifier de besoins, qu'ils en aient ou pas ils doivent subir cette bonne chose. On ne peut plus parler de volontariat car même si

ceux-ci ont le choix de l'objectif et du contenu de leur perfectionnement, ils doivent y participer, disponibles ou non. Effet direct de cette option: les sessions de formation sont ternes malgré l'investissement d'elles-mêmes qu'y font quelques personnes. L'intérêt de participer diminue et conséquemment les effets de la formation sont difficilement décelables.

L'utilisation de la formation comme récompense ou vacance est une autre variation de ce phénomène qui a des effets semblables sur la clientèle et sur la réputation de la formation. Puisqu'on ne cherche pas vraiment à ce que la formation augmente la compétence des utilisateurs, on est peu exigeant sur la qualité du formateur ou de l'investissement personnel des utilisateurs. Certaines clientèles sont "usées" du point de vue formation pour avoir expérimenté cette sorte de produit trop souvent.

La course à la formation pour l'obtention de crédits relève de la même conception de la formation comme "objet de consommation". Tous ceux qui oeuvrent dans les domaines où la participation aux cours ou programmes est créditée, savent combien cela constitue une calamité pour leur propre enthousiasme comme pour celui de certains utilisateurs.

- Hypothèses de solution
- Clairvoyance de la part du formateur quant aux buts qui sont poursuivis par l'achat de ses services.
 - Exigences de sa part pour que les conditions pédagogiques minimales soient présentées.
 - Organisation de son travail avec les utilisateurs de façon à tenir compte de ces réalités.

- Influence par les spécialistes en formation sur les processus de décisions organisationnels concernant les modes ou objectifs de formation en milieu de travail.

f) LA SUR-CONSOMMATION

Bien intentionnées mais sans doute mal avisées, certaines personnes ou groupements s'inscrivent sans arrêt à des activités de formation espérant à la longue acquérir une expertise qu'ils n'arrivent jamais à maîtriser à leur satisfaction. Dans certains domaines ce type de démarche est particulièrement répandu. Bien des formateurs sont complices de cette compulsion sans détecter semble-t-il le problème qui nous semble pourtant évident. Ces personnes n'ont pas bien défini leur but ou encore ont un cheminement tellement morcelé dans lesquels ils glanent des éléments disparates qu'il y a impossibilité d'intégration des apprentissages.

Hypothèse de solution Le formateur devrait jouer un rôle d'aviseur en tant que spécialiste d'"évolution professionnelle".

g) LA FORMATION UNIVERSITAIRE NE PREPARE PAS A LA PRATIQUE

On ne peut appliquer en connaissance de cause notre assertion à toutes les facultés universitaires mais très certainement au domaine des sciences humaines. A de rares exceptions près, la formation pratique est inexistante dans l'enseignement supérieur en sciences humaines. Lorsque, par exemple, l'enseignement est dispensé en grande partie par des académiciens qui ont perdu de vue ou qui n'ont tout simplement pas l'expérience de la pratique, celui-ci ne peut que présenter un caractère théorique. Or, pour la plupart des étudiants, ils ont affaire à cette réalité alors qu'ils se préparent à exercer un métier.

Cela tombe sous le sens qu'une personne ne peut accumuler durant 3 ou 4 ans des connaissances jamais éprouvées par sa pratique et se trouver compétente pour les mettre en application, de façon intégrée, du jour au lendemain. Dans certaines professions, les étudiants vivent une grande insécurité et ont une impression d'incompétence réaliste à leur sortie de l'université. Une bonne partie de ce vécu pourrait être transformée si l'université les préparait davantage à exécuter les tâches qu'ils seront jugés théoriquement prêts à exécuter dès l'obtention de leur diplôme.

Si la formation pratique est faible ou inexistante, il en est de même de la formation proprement dite. En général, on dispense de l'enseignement, on transmet des connaissances plus qu'on ne travaille à développer l'ensemble des qualités (connaissances, habilités, attitudes) nécessaires à l'exercice d'une profession. L'absence de préoccupation pour la formation de l'étudiant est décelable au morcellement des activités, au type de pédagogie employée, de même qu'à la faiblesse de l'encadrement. Les étudiants sont traités "par classe" plus qu'individuellement, aucune relation de tutorat n'est établie officiellement (sinon pour la rédaction de la thèse). Quant au processus d'intégration des apprentissages, on semble prendre pour acquis qu'il se fait dans n'importe quelle condition puisqu'on n'y accorde pas de soin particulier.

Pour combler cette lacune, des institutions de formation doivent apparaître. Malheureusement, il en existe peu et celles qui voient le jour sont difficiles d'accès. Les gens ont la plupart du temps le choix entre une accréditation universitaire sans préparation réelle à la pratique et obtenir, à un coût élevé, une préparation réelle qui ne jouit d'aucune reconnaissance officielle. Dans la plupart des cas, ils choisissent la première solution pour le titre et recourent à la seconde pour combler leurs lacunes.

Il est assez surprenant également de constater que des institutions de formation pratique ne peuvent obtenir un permis d'enseignement sans en quelque sorte falsifier leur description pour

ressembler à une école ordinaire. Bien entendu une institution de formation de praticien en cours d'emploi ne doit pas opérer à la manière d'une institution académique pour être fonctionnelle.

Ceci met fin à notre exposé des problèmes que nous percevons dans le champ de la formation des adultes au Québec. Nous sommes conscient d'avoir une vision partielle de même que de proposer des hypothèses de solution peu explicites. Pour proposer autre chose que des généralités, il nous faudrait préciser davantage les causes de ces divers problèmes et nuancer les solutions. Cela nous apparaît une tâche d'envergure qui dépasse ce que nous voulons transmettre par ce mémoire. Peut-être aurons-nous l'occasion de poursuivre cette réflexion dans une étape subséquente.

6. Projets particuliers

Nous mentionnons dans cette section deux projets de Ressources en Développement qui nous semblent particulièrement pertinents par rapport aux préoccupations de la commission. Il ne s'agit pas d'activités en cours, mais bien de projets à moyen terme dont nous entendons poursuivre la réalisation dès qu'il nous sera financièrement possible de le faire. Tous deux sont en suspens pour le moment.

a) POUR CONTRIBUER AU DEVELOPPEMENT DE LA FORMATION

La majorité des personnes appelées à donner de la formation professionnelle ou personnelle n'ont jamais été préparées à assumer cette responsabilité. Généralement, elles ne peuvent s'appuyer que sur une compétence (variable) au niveau de l'objet (contenu) de cette formation, mais n'ont aucune base solide au niveau de la façon de la concevoir ou de la donner. La solution facile consiste soit à "déverser sa science", soit à répéter des activités pédagogiques toutes faites qui apparaissent efficaces et reliées au sujet.

Nous croyons par expérience que personne ne peut s'improviser "formateur", même sur un sujet où il est expert. Il lui faut apprendre aussi à donner de la formation. Contrairement à ce qui semble évident pour le choix des enseignants dans le système scolaire régulier, rares sont les personnes qui se préoccupent de cette dimension lors du recrutement d'un formateur d'adultes.

Notre expérience et notre réflexion dans le domaine de la formation personnelle et professionnelle sont maintenant suffisantes pour nous permettre d'aider les formateurs à apprendre cette dimension de leur tâche. Nous envisageons la rédaction d'un livre sur cette question. Il s'agit d'un ouvrage de base visant à sensibiliser les formateurs aux responsabilités particulières qui leur reviennent, ainsi

qu'à stimuler et alimenter leur réflexion sur le sujet. Ce volume fournira également des moyens concrets pour aider les formateurs à préparer, exécuter et évaluer leurs interventions dans une perspective semblable à celle qui ressort de la quatrième section de ce mémoire.

b) POUR REpondre AUX BESOINS D'UN PLUS GRAND NOMBRE

Qu'ils soient assumés par les individus qui les utilisent, par leurs employeurs ou par l'état, les services de qualité dans le domaine du développement personnel sont toujours très dispendieux. Par le fait-même, le libre accès à ces services importants se trouve limité à ceux qui disposent de ressources financières abondantes et l'état ne peut envisager de répondre adéquatement aux besoins des autres en ce domaine.

Nous avons entrepris de rendre ces services accessibles à tous, sous la forme de programmes de développement personnel auto-administrables. Fondamentalement, ces programmes sont composés d'activités ou d'exercices qui équivalent à ceux que nous utilisons dans des sessions de croissance personnelle. Les directives et explications sont fournies sous forme écrite ou parlée. Ces programmes sont conçus de façon à s'adapter au cheminement particulier de chaque individu en tenant compte de ses objectifs particuliers ainsi que des difficultés ou résistances qu'il peut présenter en cours de route. L'approche thérapeutique sur laquelle s'appuie ce projet est l'Auto-développement ⁽¹⁾, dont la caractéristique principale est d'enseigner à l'individu à diriger et faciliter lui-même son développement personnel en utilisant les situations de sa vie quotidienne.

(1) Voir L'Auto-développement: psychothérapie dans la vie quotidienne par J. Garneau et M. Larivey. Montréal: Ressources en Développement, Inc. (332 pp.) (1979).

Il s'agit d'une entreprise d'envergure car il est nécessaire qu'un tel programme aide efficacement la personne en tenant compte, sans la présence d'un spécialiste, de ses ressources, limites et options personnelles. Il faut également, pour des raisons éthiques, s'assurer des conditions nécessaires à l'utilisation profitable de chaque programme (surtout les caractéristiques personnelles de l'utilisateur et les circonstances dans lesquelles il se trouve).

Jusqu'à présent nous sommes parvenus à créer les activités nécessaires. Une expérimentation soignée ⁽²⁾ a permis d'y apporter les corrections et modifications nécessaires. Ces activités corrigées et reliées en programmes sont maintenant prêtes à être soumises à une nouvelle expérimentation, dont le but serait d'évaluer avec précision l'efficacité de ces programmes ainsi que les indications et contre-indications pour l'utilisation profitable de chacun. La première phase expérimentale laisse déjà prévoir, malgré des conditions de recherche très défavorables, qu'il est effectivement possible, par des activités auto-administrables comme celles que nous avons créées, de fournir une aide psychologique utile à un grand nombre d'individus, y compris à des personnes dont le niveau d'instruction est relativement peu élevé et dont les habiletés les plus développées sont surtout manuelles. Ces résultats préliminaires nous encouragent à poursuivre ce projet, mais il demeure en suspens pour le moment, faute de financement.

Si nous mentionnons ce projet ici c'est parce qu'il s'agit à nos yeux d'une direction nouvelle qui pourrait avoir une importance considérable dans la formation des adultes. En effet, s'il est possible de créer un programme auto-administrable et individualisé efficace dans le domaine du développement de la personne, nous croyons qu'il est encore plus possible de le faire dans le domaine du développement professionnel.

(2) Voir Programme individualisé d'Auto-développement: rapport de la phase I. J. Garneau, M. Larivey et Y. Joly (1976).

Il pourrait s'agir d'une façon économique de mettre à la disposition de tous ceux qui peuvent en bénéficier, les services des formateurs les mieux qualifiés dans chaque domaine. Ceci permettrait de résoudre plusieurs problèmes à la fois: le coût élevé des services compétents, le manque de disponibilité des experts les mieux qualifiés, la rareté de ressources compétentes dans certaines régions, l'inaptitude de certains experts à agir comme formateurs (une équipe peut élaborer un programme en utilisant l'expertise d'un individu sur le contenu et celle d'un autre au niveau de la formation). Avec la meilleure utilisation des ressources humaines que permettrait l'élaboration de tels programmes, nous croyons que la qualité moyenne de la formation dispensée au Québec pourrait s'élever rapidement.

7. Conclusions et recommandations

Les considérations que nous avons apportées sur la situation de la formation des adultes au Québec, telle que nous la voyons, nous amènent à deux conclusions.

D'une part, il devrait y avoir plus de formation de dispensée aux formateurs pour les entraîner à leur tâche. Il faudrait qu'il existe des centres prenant la responsabilité de cette formation et que ceux-ci fonctionnent sur un modèle adapté à leur fonction.

D'autre part, il faudrait redéfinir avec moins d'équivoque la vocation de l'université par rapport à certaines professions. Il faudrait redéfinir la relation de l'université avec la pratique donc notamment, son lien avec les corporations professionnelles. L'université sert actuellement à l'université. Cela est dommage pour ceux qui doivent passer par l'université pour porter le titre nécessaire à leur pratique et qui en sortent sans être outillés adéquatement. Il en serait autrement si l'individu qui s'inscrit à une faculté était averti qu'il s'agit d'un prérequis et qu'il devra acquérir son expertise pratique par ailleurs. Mais il n'en n'est pas ainsi et beaucoup d'étudiants entreprennent une longue formation professionnelle dès leur sortie de l'université. Quelques-uns planifient même ce projet durant ou avant leur cours qu'ils considèrent alors plutôt comme une formalité onéreuse à remplir.

Entre autres choses, la Commission sur la formation professionnelle et socio-culturelle des adultes pourrait se donner comme mission

- 1) de stimuler la réflexion sur la nature de la formation professionnelle;
- 2) de favoriser une accessibilité plus grande des services de formation.

Nous suggérons que la commission examine sérieusement les possibilités qu'offrent le système de programmes auto-administrables en formation des formateurs (et même en formation des adultes). Comme nous l'avons mentionné plus haut ce serait là un excellent moyen d'utiliser les ressources compétentes existant dans le domaine pour le perfectionnement des formateurs.

;

: