

MEMOIRE SUR  
LES FORMATEURS D'ADULTES  
EN MILIEU SCOLAIRE  
SOU MIS  
A LA COMMISSION D'ETUDE SUR LA FORMATION  
PROFESSIONNELLE ET SOCIO-CULTURELLE DES ADULTES  
PAR  
UN REGROUPEMENT DE 250 FORMATEURS  
D'ADULTES TRAVAILLANT DANS LES UNIVERSITES,  
LES CEGEPS ET LES COMMISSIONS SCOLAIRES

DECEMBRE 1980

Ce mémoire reprend les principales recommandations sorties des premières journées d'études provinciales sur le rôle et statut du formateur d'adultes en milieu scolaire tenues à Montréal les 25-26-27 avril 1980. (1)

Elles portent principalement sur:

1. la définition du formateur d'adultes
2. son ou ses rôles
3. son statut ou plutôt son non-statut
4. le problème de professionnalisation-déprofessionnalisation
5. la formation
6. la syndicalisation.

Globalement, elles proposent:

- 1- une définition (p.8) qui ne divise pas les formateurs par niveaux scolaires, par secteurs de formation ou par catégories administratives.
- 2- un rôle charnière polyvalent (p.15) qui compense l'émiettement du travail éducatif entraîné par le règne de la spécialisation.
- 3- un statut spécifique (p.17) tenant compte de la spécificité du rôle.

---

(1) le rapport complet de ces journées est joint à ce mémoire sous le titre "Une place au soleil pour les formateurs d'adultes"

- 4- des recherches-actions concertées sur la construction d'un nouveau modèle professionnel qui d'après le F.A. devra s'effectuer avec la redéfinition des anciens, ainsi qu'avec une formation et une syndicalisation adaptées.

En avril, une association québécoise des formateurs d'adultes sera dûment constituée et pourra ainsi réagir en tant que telle aux propositions de la Commission.

Le Comité d'organisation:

Alain Belleville  
Charles Côté  
Monique Dubé  
Gyslaine Dubé  
Donald Millaire  
Gaston Pineau  
Céline Rivest  
Claudie Solar  
Rodrigue St-Arnault  
Ginette Tremblay

## "CATEGORISATION ET DEFINITION DU FORMATEUR D'ADULTES (FA)"

Qui est formateur d'adultes? Cette appellation est-elle même légitime? Seulement 14% des participants s'identifient comme formateur ou éducateur d'adultes. Or, selon certains essais de fixation terminologique, le formateur est défini comme celui qui intervient directement en face à face avec l'adulte, l'éducateur comme celui qui occupe une position et une fonction plus contextuelle (ex: analyse des besoins, programmation, gestion, coordination...). Il y a donc une première difficulté d'identification professionnelle au niveau même de l'appellation qui renvoie à des modes d'exercice divers et en voie de formation. Car, dans un premier temps, les professions émergentes se différencient mal des autres. Elles sont exercées en même temps et par des salariés permanents à temps plein et par des salariés à temps partiel, par d'autres professionnels et par des non-professionnels presque bénévoles.

Au moins 8 ateliers se sont attaqués à cette difficulté d'identification professionnelle et l'un d'eux, l'atelier 19, qui s'était centré sur un essai de définition du formateur d'adultes en milieu scolaire, a proposé, au terme d'une démarche collective remarquable, une définition qui peut être considérée comme une des grandes productions de ces journées d'étude. Avant de l'énoncer, voyons les différentes catégorisations qui sont ressorties. Elles l'ont été en parlant soit des niveaux scolaires, soit des secteurs de formation, soit du rapport à l'apprentissage, soit encore du rapport au temps de travail.

## 4.11 CATEGORISATION D'APRES LES NIVEAUX SCOLAIRES ET LES SECTEURS DE FORMATION

Ces catégorisations sont ressorties des ateliers 16 - 17 - 18 qui étaient centrés sur les formateurs d'adultes à ces différents niveaux.

- Le FA dans les Commissions scolaires

L'atelier sur le FA dans les Commissions scolaires a clairement distingué les formateurs selon les secteurs de formation:

- . Le formateur du secteur socio-culturel est vu comme l'enfant pauvre de l'éducation des adultes: spécialiste dans sa matière, il ne l'est pas au niveau du processus d'apprentissage, vu sous l'angle académique. Il est en quelque sorte un autodidacte de l'andragogie.
- . En formation générale, son statut est plus reconnu et plus défini. C'est là que nous retrouvons la plus forte concentration de temps plein.
- . Les formateurs du secteur professionnel ont des besoins très grands de formation en pédagogie mais se heurtent à des difficultés spécifiques d'accès à l'Université. Ils vivent de façon très aiguë les tensions entre les besoins de l'industrie, ceux de l'institution scolaire et ceux du développement des personnes. Pour eux, l'éducation des adultes semble parfois remplacer les travaux d'hiver d'antan: c'est simplement pour les adultes une façon de remplir les temps creux de chômage.

- Deux ateliers, le 1 et le 14, dont certains éléments sont résumés dans le 16, ont travaillé plus directement la situation du FA en enseignement individualisé et en milieu carcéral.

- "Constatant que l'apprentissage individualisé peut représenter des difficultés variables auprès des utilisateurs, on recommande que:

- 1) les formateurs soient mieux informés lors de l'implantation d'un nouveau système d'enseignement;
- 2) les formateurs soient mieux formés pour utiliser une variété d'aides et de stratégies, compte tenu des caractéristiques de l'apprenant adulte".

(Atelier 1)

- "Nous avons à être attentif à l'enseignement individualisé. Il met souvent avec succès l'accent sur le processus plutôt que sur le contenu. Cependant, il arrive que ce processus soit déshumanisant".

(Atelier 16)

- "En milieu carcéral, il y a pauvreté des ressources tant humaines que matérielles, tant en formation générale qu'en formation professionnelle".

(Atelier 16)

- "Dans ce milieu, l'approche selon les principes andragogiques, reste selon les praticiens, la meilleure. Cependant, elle soulève maintes contradictions: on ne peut expérimenter les savoirs. Les apprentissages se

*font dans une conjoncture extrêmement stressante; en prison, tout converge vers la dépendance et non vers la prise en charge".*

(Atelier 14)

- Le FA dans les Cegeps

L'atelier sur les Cegeps établit la catégorisation suivante:

- 1) le conseiller pédagogique, qui doit trouver la clientèle, analyser les besoins, fixer les objectifs, élaborer le programme, coordonner l'action des formateurs et évaluer l'expérience;
- 2) le formateur "comme charge additionnelle", qui vient à 80% du secteur régulier avec les exigences de ce secteur;
- 3) le formateur "comme charge totale" à l'éducation des adultes: tâche exigeante, sans sécurité d'emploi avec nécessité de s'adapter continuellement à de nouvelles situations et, donc, de se renouveler constamment;
- 4) et enfin, l'administrateur qui peine à concilier les objectifs avec les contraintes budgétaires et syndicales et qui entre souvent en confusion de rôle avec le conseiller pédagogique.

- Le FA dans les Universités

L'atelier 18 constate plusieurs typologies d'éducateurs d'adultes à l'Université et propose de faire des études régionales pour mieux saisir cette réalité qui varie beaucoup des universités montréalaises aux autres universités québécoises. Les ateliers 6 et 7 parlent cependant de responsable et de coordonnateur de programmes qui dans la "coïncidence" ou aux "frontières", développent des fonctions éducatives autres que celles de l'enseignement et de la recherche, soit: planifier, organiser, coordonner, évaluer des activités pédagogiques créditées; animer des comités de travail et des comités pédagogiques; conseiller des étudiants adultes; évaluer des besoins nouveaux; évaluer les moyens d'enseignement; assurer les liens nécessaires avec les milieux sociaux concernés.

#### 4.12 CATEGORISATION SELON LE TEMPS D'EXERCICE ET SELON LE RAPPORT A L'APPRENTISSAGE

En plus de ces catégorisations par niveaux et secteurs de formation, deux autres sont ressorties. L'une est basée sur le rapport au temps (Atelier 9 - 21). Elle distingue entre:

- . le temps plein: chercheur, cadre, PNE;
- . le temps plein à contrat;
- . le temps partiel;
- . le volontaire ou bénévole.



L'autre est basée sur le rapport à l'apprentissage. En effet, les ateliers 12 et 21, insatisfaits de ces 3 catégorisations, en ont proposé une quatrième plus andragogique pour situer la spécificité du formateur d'adultes par rapport en particulier aux enseignants et aux administrateurs.

L'éducateur d'adultes se spécifierait par sa centration sur le processus d'apprentissage. Expert du processus, il se distinguerait ainsi de l'enseignant, expert sur le contenu. De plus, cette centration n'exclut pas son action sur les conditions structurelles de ce processus, qui peut entraîner l'éducateur d'adultes à remplir des fonctions administratives.

- *"L'éducateur d'adultes trouve sa spécificité selon certains dans le fait qu'il travaille au niveau de la relation d'aide à l'apprentissage systématique. D'autres trouvent cette définition trop restrictive, pouvant difficilement convenir aux administrateurs par exemple. D'où on estime que la spécificité consiste davantage dans le fait qu'il facilite soit directement, soit indirectement, le processus d'apprentissage autonome des adultes".*

(Atelier 21)

Dépassant les niveaux scolaires, le secteur de formation et les catégories administratives de rémunération, s'ébauchent donc les éléments d'une définition de la spécificité du formateur d'adultes qui a trouvé sa formulation dans l'atelier 19.

### 13 DEFINITION DU FORMATEUR D'ADULTES (FA)

Dans son portrait de la situation du formateur d'adultes en milieu scolaire au Québec, l'atelier 19 ressort les points suivants:

- . le FA se perçoit comme un spécialiste de l'aide à l'apprentissage adulte;
- . il développe des compétences particulières qu'il exerce à travers ou au-delà des connaissances cognitives qu'il doit transmettre, de manière à provoquer et supporter des changements au niveau du comportement global de l'apprenant;
- . dans certains milieux, il a un sentiment d'appartenance à une équipe de travail; ailleurs, il est seul avec lui-même;
- . il est déchiré entre les objectifs tracés par l'institution qui fait appel à ses services et les objectifs personnels et professionnels que se définit l'apprenant;
- . il se veut un acteur fantaisiste (rôle) mais il est un acteur inquiet (statut).

Diagnostiquant que les FA sont peut-être en train d'ébranler la forteresse des appareils institutionnels qui les embauchent et qu'une identification socio-professionnelle se forge dans le quotidien, l'atelier arrive à la définition suivante:

"LE FORMATEUR D'ADULTES EN MILIEU SCOLAIRE EST UN INTERVENANT SOCIAL DONT LE ROLE EST DE FAVORISER L'ATTEINTE DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE (INTELLECTUELS, TECHNIQUES, HUMAINS, SOCIAUX) FIXES PAR L'ADULTE - INDIVIDUELLEMENT ET/OU EN GROUPE - PAR LA CREATION DE CONDITIONS FAVORABLES A CETTE FIN. IL PERMET AINSI A L'APPRENANT ADULTE D'ETRE SON PROPRE AGENT DE CHANGEMENT DANS UNE PERSPECTIVE D'EDUCATION PERMANENTE".

Ressortir les éléments que cette définition ramasse n'est peut-être pas superflu pour en développer la richesse:

UN INTERVENANT SOCIAL: par ce terme sont dépassées les définitions trop andragogiques, trop pédagogiques ou trop administratives. Travaillant en milieu scolaire, le FA ne se réduit pourtant pas à ce milieu, pas plus qu'à ses découpages administratifs ou professionnels. Il vit directement les rapports entre école et société.

FAVORISER L'ATTEINTE DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE: l'ouverture comme intervenant social est précisée par le rapport à l'apprentissage. Ce n'est pas un travailleur social; son objet d'intervention est le processus d'apprentissage dans un contexte école-société.

FIXES PAR L'ADULTE INDIVIDUELLEMENT OU/ET EN GROUPE: ici est introduit de façon dominante l'acteur éducatif principal qui détermine les rapports d'intervention: l'adulte.

PAR LA CREATION DE CONDITIONS FAVORABLES A CETTE FIN: ouverture très large des moyens d'action, qui débordent donc les moyens d'enseignement.

PERMETTRE A L'ADULTE D'ETRE SON PROPRE AGENT DE CHANGEMENT DANS UNE PERSPECTIVE D'EDUCATION PERMANENTE: objectif d'autoformation qui seul légitime une perspective d'éducation permanente non aliénante et qui donne au FA un rôle d'aide à l'émancipation éducative et non à la manipulation.

Nous ne discuterons pas davantage sur cette définition qui ouvre de larges horizons et englobe de multiples fonctions.

## "ROLE DU FORMATEUR D'ADULTES"

Les catégorisations et définitions du formateur d'adultes donnent une vision globale et formelle du ou de ses rôle(s). Ces derniers ont été aussi abordés mais ce de façon plus précise et directe. Ce sont ces approches qui sont reproduites ici.

Par rôle, comme il était précisé dans le document préparatoire, était visée la réalité opérationnelle du formateur d'adultes: que fait-il? que doit-il faire? ou que voudrait-il faire? Des différents travaux, il ne ressort pas un ou des modèles très organisés de tâches ou de fonctions, mais plutôt des pôles d'organisations. Etant donné la jeunesse du rôle (pas plus de 7 ans d'expérience professionnelle en moyenne), ces pôles nous semblent plus définisseurs d'avenir que quelques modèles construits ou imposés prématurément. Ce sont donc d'après ces pôles que sont regroupés ce qui est ressorti sur le rôle de FA: d'abord le pôle externe, celui des conflits de juridiction institutionnelle bien sûr, mais aussi celui des mouvements socio-éducatifs, facteurs d'avenir; puis le pôle interne, celui des organigrammes et des rapports entre professions.

## 21 LE POLE SOCIAL EXTERNE

Les FA ne définissent pas leur rôle uniquement à partir de leur position professionnelle interne à leur institution. Ils sentent bien que leur rôle est déterminé en grande partie par un découpage institutionnel inadéquat de l'éducation des adultes: "A mesure que l'éducation des adultes se développe, chacun veut aller chercher sa part du marché, d'où compétition entre les divers secteurs".

(Atelier 2)

Dans cette compétition, la tendance à l'intégration de l'éducation des adultes au secteur régulier est source d'inquiétude.

"A l'échelle provinciale, 80% des enseignants chargés de cours à l'éducation des adultes sont des professeurs du secteur régulier. Ces professeurs ont en éducation des adultes la priorité d'emploi en plus de leur sécurité d'emploi assuré au régulier (Atelier 10)". Que devient l'émergence d'un nouveau rôle professionnel devant cet élargissement des chasses-gardées enseignantes?

L'atelier 17 souligne le danger pour les SEA des Cegeps d'être entraînés dans la "structurite".

L'atelier 18 s'interroge sur la situation différente vécue dans les universités concernant ce problème d'intégration/désintégration.

En formation professionnelle, les FA remettent en cause leurs rapports avec les Centres de Main d'oeuvre.

"On veut dire notre mot sur la sélection des étudiants adultes. Les Centres de Main d'oeuvre n'orientent pas ou mal les chômeurs".

(Atelier 15)

Des propositions vont dans le sens de dépasser ces découpages institutionnels inadéquats qui conditionnent le bon exercice du rôle de FA: pas de chicane entre les universités; que la DGEA crée un groupe de travail inter-organisationnel... (Atelier 9). Mais ce pôle externe de référence dépasse les institutions. Il englobe aussi des mouvements socio-éducatifs plus larges qui inspirent les FA.

- Liaison avec le mouvement global d'éducation d'adultes/éducation permanente

"Les formateurs existent ailleurs que dans le secteur scolaire; les institutions sont en retard, elles doivent prendre contact avec la réalité" (Atelier 20); l'atelier 17 prône la collaboration avec les FA d'autres institutions; l'atelier 2 réclame la liaison avec un projet social émancipateur. "Plutôt que de vouloir former une nouvelle élite marginale, les formateurs d'adultes devraient tenter de s'inscrire dans un projet émancipateur pour l'ensemble des citoyens". (Atelier 2)

L'atelier 20 travaillant la question d'un front commun inter-milieux des FA aboutit à un consensus sur l'opportunité de former un regroupement des formateurs d'adultes de tous les milieux.

- Liaison avec le mouvement de régionalisation en éducation et avec celui du projet éducatif

Ce sentiment d'appartenance à un mouvement d'éducation permanente à visée de réforme sociale s'accompagne aussi de référence à des courants plus internes au monde de l'éducation

en général: mouvement de régionalisation et projet éducatif. "Assiste-t-on à la décentralisation de la formation des adultes au profit de l'école de quartier? (Atelier 2) La concertation entre les acteurs au niveau régional est vue comme une solution à la position coïncée des FA (Atelier 6)".

Dans le contexte d'un projet éducatif large, débordant l'institution, devenant social, régional et communautaire, l'atelier 2 voit se définir ainsi le rôle du FA:

1. intervenir auprès du comité d'école;
2. dépasser ainsi le rôle institutionnel et participer à l'effort d'émancipation sociale;
3. se centrer sur l'adulte;
4. remplir un rôle d'éducation globale permanente;
5. former des enseignants multiplicateurs auprès des adultes.

Le pôle social est donc très présent dans les essais de définition du rôle. Le premier atelier en avait fait l'objet de son travail: l'éducateur d'adultes: agent de formation ou de reproduction? Pour passer d'un rôle effectif de reproduction à un rôle souhaité de véritable formation, il propose entre autres un rapatriement des pouvoirs d'éducateur afin de ne plus être des "machines à distribuer des crédits". Dans cette optique de prise en charge, 3 ateliers parlent de faire des pressions et de soumettre un rapport à la Commission Jean.



22 LE POLE INSTITUTIONNEL INTERNE

Influencé par les découpages inter-institutionnels et les mouvements socio-éducatifs externes, le rôle du FA est déterminé encore plus directement par la position de ce dernier dans son milieu de travail. Cette position semble bien se caractériser par un fossé béant entre une présence opérationnelle réelle et une absence formelle toute aussi réelle aussi bien dans la hiérarchie administrative que dans la hiérarchie professionnelle. C'est là principalement que le non statut des FA influence directement leur rôle. Ces rôles sont des rôles terrains très diversifiés, dépendants beaucoup et des personnalités et des situations institutionnelles (Atelier 4). On peut même dire que, pour les administrateurs et professionnels dominants, ce sont des rôles sous-terrains et tout-terrains qui les supportent mais qu'ils ignorent.

50% des participants (en majorité des femmes) travaillent à temps partiel ce qui donne une position très marginale aux travailleurs pigistes corvéables à merci, dont le rôle avant tout est d'avoir assez d'inscriptions et de ne pas importuner quelqu'un d'important (Atelier 8). Ce temps partiel qui est souvent une obligation plus qu'un choix (Atelier 16) maintient le formateur dans l'isolement professionnel (Atelier 19 - 20) et dans l'incompréhension des patrons et des syndicats (Atelier 20). Comme l'ancienneté n'est pas reconnue, aucun plan de carrière ne peut s'ébaucher et pratiquement non plus aucun plan de perfectionnement (Atelier 8).

La position des temps plein (en majorité des hommes, Atelier 8) pour être moins marginale n'est pas plus confortable ni plus définie: l'atelier 6 parle d'acteur coincé qui "se trouve comme devant la nécessité de passer dans un entonnoir temps, programme, organisation, savoir,

normes, contenu, budgets". Il se trouve au carrefour de relations multiples: directeurs, conseillers pédagogiques, clients, personnes-ressources (Atelier 8). Cette position frontière (Atelier 7) fait que les rôles, même quand ils sont définis formellement ne correspondent pas nécessairement à la tâche officieuse, au vécu de chacun (Atelier 4).

#### 4.23 UN ROLE CHARNIERE POLYVALENT

Le travail sur la spécificité du rôle de l'enseignant aux adultes à temps partiel a été escamoté par les problèmes d'insécurité qui relèvent à notre avis de son statut ou plutôt de son non-statut. Nous les retrouverons à la partie suivante.

Pour les formateurs à temps plein, du pôle mouvant externe et du pôle fluctuant interne, il semble se dégager qu'un rôle spécialisé est rejeté et qu'au contraire un rôle charnière polyvalent d'homme-orchestre s'esquisse.

Pour les conseillers pédagogiques, la tâche d'administrateur est lourde, mais "il est important qu'elle soit assumée par le conseiller pédagogique qui tiendra d'abord compte de la dimension pédagogique" (Atelier 4).

L'atelier 6 s'interroge sur les possibilités de la coïncidence:

"Si cette coïncidence" devenait notre laboratoire de formation personnelle et collective... Si elle devenait le creuset d'une intervention créatrice... un appel à la concertation..."

(Atelier 6)

L'atelier 7 se prononce pour que ce "rôle frontière" joué par les responsables de programme soit reconnu comme spécifique de la fonction de formateur d'adultes dans la définition d'un statut officiel dans l'université.

Enfin, l'atelier 2 voit dans le FA le futur catalyseur des acteurs scolaires:

"La problématique nous amène à dire qu'il est nécessaire d'établir de nouveaux types de relations sociales entre les divers acteurs du milieu scolaire... l'éducateur d'adultes pourrait être un catalyseur privilégié des potentialités de participation des acteurs scolaires".

Cet élargissement du rôle de FA ne se fera pas sans redéfinition du travail en éducation et une redistribution des pouvoirs entre les différents acteurs. Les FA en sont conscients.

"L'éducateur d'adultes souhaite la consultation, la co-gestion afin de ne pas être victime des coupures ou restrictions budgétaires" (Atelier 1). "Que la direction des écoles soit confiée à de vrais éducateurs et non à des administrateurs insensibles aux problèmes pédagogiques" (Atelier 1). "Que les enseignants partagent leur pouvoir" (Atelier 7). L'atelier 9 propose de s'intégrer dans les systèmes et de les changer de l'intérieur.

A l'heure du travail en miettes même en éducation, des tâches sectorisées et normalisées à l'extrême, des institutions cloisonnées et bureaucratisées, l'émergence du formateur d'adulte n'est-elle pas l'émergence d'un agent de changement avec le rôle d'établir de nouveaux couplages, de nouvelles fonctions et conjonctions entre des ressources et des demandes de formation dont l'ajustement devient un défi permanent?

## STATUER SANS "STATUFIER"

"Statuer sans statufier" tel pourrait se résumer les travaux concernant la réalité institutionnelle de formateurs d'adultes. Ceux-ci, pris entre la réalité insécurisante d'une quasi non existence officielle et les possibilités opérationnelles d'innovation que cette réalité recèle, voudraient sauver à la fois la chèvre et le chou: acquérir une force et une reconnaissance sociale par le biais de la professionnalisation et/ou de la syndicalisation tout en restant ouvert, c'est-à-dire sans s'enfermer dans le protectionnisme étroit du corporatisme ou d'un certain syndicalisme. Jusqu'où le travail de construction d'un tel modèle professionnel a-t-il été?

### .31 LES PROBLEMES DE STATUT

Ces problèmes ont pratiquement été au coeur de tous les ateliers qui en ont exposé les différentes facettes:

- . écart entre un statut formel très, très léger et un statut informel assez lourd donné par le pouvoir d'intervention

(Atelier 2 - 3)

- ceux qui ont le statut de cadre ou de professionnel le jugent insatisfaisants (Atelier 7);
- le statut de temps partiel, en plus de provoquer une grande insécurité, rend impossible tout suivi (Atelier 8 - 16 - 19).

L'atelier 8 a relevé en Sagamie un scandale: "Dans les Commissions scolaires, sur 668 enseignants, seulement 5 ont un contrat de travail à plein temps et renouvelable". Ce même atelier a fait ressortir un phénomène sexiste important: "les administrateurs, à une exception près, sont tous des hommes. De plus, les contrats de travail à temps partiel non renouvelables ne sont offerts qu'aux femmes".

Ces problèmes font donc du formateur d'adultes un acteur fondamentalement inquiet (Atelier 19 et titre de l'atelier 8). Si immergé dans l'inquiétude que souvent le problème de statut ne peut être appréhendé dans son ensemble. Il préoccupe parfois plus les administrateurs pris avec les problèmes de planifier les surplus d'enseignants sans faire augmenter les coûts d'enseignement aux adultes (Atelier 8). Ce qui fait que ce problème de statut de FA a volontairement été laissé dans l'ombre (Atelier 7).

Pour sortir de l'ombre, un consensus semble exister pour travailler à la création d'un statut professionnel:

- besoins d'un statut professionnel innovateur et différenciateur (Atelier 9);
- "essayer par tous les moyens de se faire reconnaître un statut par l'administration locale et provinciale" (Atelier 17);

- . évaluer les moyens d'enseignement, mettre en place les correctifs requis et au besoin en suggérer de nouveaux,
  - . assurer les liens nécessaires avec le milieu concerné.
- Que les responsables de programme sont les principaux artisans du mandat de la FEP

*... Il est proposé que soit créé à l'Université de Montréal un nouveau statut, différent de celui d'enseignant, de cadre et de professionnel; ce statut étant défini spécifiquement par les fonctions éducatives du responsable de programme.*

Cette proposition détaillée concrétise la liaison étroite entre le rôle et le statut: un statut sans réalité opérationnelle précise est un cadre vide, mais une réalité opérationnelle sans statut précis est une excroissance institutionnelle, une innovation appelée à disparaître.

### 32 LE CONTEXTE DE PROFESSIONNALISATION-DEPROFESSIONNALISATION

Deux ateliers, le 12 et le 21, ont spécifiquement travaillé le difficile problème de la professionnalisation que pose nécessairement une reconnaissance sociale plus grande des rôles de FA. Le rejet unanime d'une corporation (Atelier 12) fait aussi parler de déprofessionnalisation. Qu'est-il sorti de l'étude de ce contexte de professionnalisation-déprofessionnalisation qui entoure le développement du rôle et du statut du FA?

Pourquoi sent-on le besoin de se professionnaliser, demande d'entrée de jeu l'atelier 21?

"Ce besoin semble correspondre à l'étape actuelle de l'histoire de la profession au Québec, ainsi qu'à des besoins urgents de donner un statut pour assurer sécurité et stabilité d'emploi à plusieurs qui sont menacés ou qui sont considérés comme marginaux sur le plan professionnel... Certains éléments très dynamiques sont coincés parce que des professeurs du régulier possédant plus d'ancienneté prennent leur poste". (Atelier 21)

D'autre part, il existe une fatigue de l'amateurisme (Atelier 20) et les formateurs d'adultes exercent une "profession unique en son genre: par le profil d'entrée, par le champ d'intervention, par les fonctions, par le mode d'intervention" (Atelier 12).

Il faut donc se professionnaliser, c'est-à-dire:

- . "définir le type de compétence et son champ d'application;
- . définir le type de formation exigée;
- . se spécialiser" (Atelier 12).

Cependant, la professionnalisation comme la syndicalisation comporte de sérieux inconvénients, continue l'atelier 21: elle risque souvent en donnant sécurité et stabilité, de saper le dynamisme et la créativité dont on est forcé de faire montre quand on ne les a pas. Que faire? Introduire des éléments de déprofessionnalisation des modèles dominants actuels, c'est-à-dire "éviter le piège de la spécialisation; garder un système ouvert; éviter de créer une dépendance professionnelle".

(Atelier 12).

"Il faudrait que le professionnalisme soit un jour synonyme de sécurisation (abandon fréquent de bons éléments en raison de l'instabilité) contre le corporatisme qui est synonyme de chasse-gardée" (Atelier 12).

Pour construire ce modèle professionnel ouvert, les propositions suivantes sont faites:

1. "mise en place d'une association québécoise des FA (cf. partie suivante);
2. faire pression sur la Commission sur l'éducation des adultes;
3. créer une unité spéciale d'accréditation syndicale des FA;
4. prévoir dans chaque maison de formation des structures d'encadrement et de support aux FA pour améliorer la qualité des interventions" (Atelier 21).

L'atelier 12 ajoute:

1. "que les organismes et les formateurs donnent une formation d'éducateurs d'adultes à leurs enseignants;
2. être plus exigeant sur la formation et la préparation de formateurs d'adultes;
3. chacun doit essayer de se définir comme FA".



### 33 LA FORMATION

C'est dans ce contexte de professionnalisation-déprofessionnalisation que tout ce qui concerne la formation du FA prend un sens socio-professionnel important.

L'atelier 8 de Sagamie est le plus explicite: "Le certificat en andragogie est une lueur d'espoir de professionnalisation".

Mais le lien est aussi présent dans les recommandations concernant la formation dans les autres ateliers:

- Pour les Commissions scolaires

"Provoquer la réflexion sur la philosophie de l'éducation des adultes pour aboutir à une définition collective qui anime-rait les projets concrets de chaque centre" (Atelier 1).

"Que la formation soit centrée sur la réalité plutôt que sur la discipline ou le format" (Atelier 1).

"Mise en place de formation en "industrie" pour ceux qui ont besoin d'actualisation" (Atelier 10).

"Les formateurs d'adultes en formation professionnelle veulent un accès plus facile de la part des universités" (Atelier 15).

"Favoriser le perfectionnement continu des FA en les informant des possibilités existantes et en élaborant des programmes crédibles en fonction de leurs besoins et de ceux du milieu, tout en mettant à leur disposition les compensations monétaires nécessaires" (Atelier 16).

"Nous déplorons la carence de formation offerte aux formateurs à temps partiel. Nous reconnaissons la formation donnée par l'équipe d'aide au développement au socio-culturel. Celle-ci est payée, cependant non créditée" (Atelier 16).

- Pour les Cegeps

"Former des formateurs:

- a) en ayant des conseillers andragogiques auprès des professeurs;
- b) en trouvant les besoins de formation, pour cela, appliquer la théorie des besoins en formation sur mesure;
- c) en leur donnant un sentiment d'appartenance" (Atelier 17 - 5 et 10).

- Pour les Universités

Les vertus de la "coïncidence" seraient bonnes pour interrelier formation et développement professionnel:

"Peut-être que finalement, on ne fonctionne bien que coïncé. Si on n'est pas coïncé mais trop à l'aise, c'est qu'on est normé, normalisé jusqu'au cou! L'état de déséquilibre est vie et fertile. Le FA est au fond un apprenant permanent, c'est-à-dire qu'il accepte le processus de rééquilibre comme un état de développement, de croissance, de changement" (Atelier 6).

Enfin, l'atelier 9 sur la formation du formateur d'adultes propose:

- . "que les universités travaillent ensemble avec les problèmes du milieu (pas de chicane)";
- . "que la DGEA crée un groupe de travail avec les universités, les formateurs, les syndicats, les administrateurs et autres intervenants";
- . "qu'un centre inter-université de documentation des travaux des étudiants soit créé";
- . "que les portes soient ouvertes à tous les niveaux: ministère, CSR, universités, cegeps et autres...".

Il est certain que pour un groupe professionnel émergent, la formation représente un élément central de professionnalisation tant pour s'identifier, se qualifier, améliorer sa pratique, constituer un corps de connaissance spécifique et profiter de l'expérience des autres. Mais pour une professionnalisation ouverte, cette formation elle-même doit être ouverte. La construction des deux est interreliée.

#### 3.34 LA SYNDICALISATION

"Créer une unité spéciale d'accréditation syndicale pour les FA", venons-nous de voir comme proposition pour une professionnalisation. Pour l'acquisition d'un plus fort pouvoir professionnel, syndicalisation et professionnalisation sont donc liées. L'atelier 22 a travaillé spécifiquement la syndicalisation, problème traité aussi dans beaucoup d'autres ateliers.

● Le portrait de la situation est plutôt noir:

"L'information syndicale est inexistante. Par contre existe une grande apathie, tant du côté des syndicats que de celui du FA, vu comme égocentrique, préoccupé de sa situation personnelle ou au contraire ne s'occupant pas de ses affaires. Donc contact difficile et renseignement pas accessible (Atelier 8). Le FA se sent incompris des syndicats autant que des patrons" (Atelier 20).

"Rien n'existe à part la cotisation. Frustrations face aux syndicats..."

1) Les grands problèmes semblent se situer aux niveaux des temps partiel:

- . ne se sentent pas reconnus, ni par le syndicat, ni par les employeurs.
- . insécurité d'emploi - conditions de salaire déficientes,
- . absence d'information adéquate,
- . pouvoir nul,
- . peur du bumping,
- . isolement,
- . non reconnaissance de l'ancienneté.

- 2) Même chez les temps plein, le rôle du FA semble peu reconnu ou a été reconnu suite à des luttes de leaders locaux (Atelier 22).

La noirceur de la situation serait donc à atténuer suivant les endroits mais la couleur générale est plutôt grise, lourde de contentieux.

Parmi les orientations qui se dessinent pour l'amélioration des rapports, sont mentionnés:

- . un comité de la CEQ qui regroupe des personnes de tous les milieux pour sensibiliser la CEQ aux réalités des éducateurs d'adultes et véhiculer de l'information dans les deux sens.  
(Atelier 20)
- . des regroupements d'éducateurs d'adultes à l'intérieur des centrales syndicales (Atelier 22).
- . des "forçages" de porte dans les unités locales (ex: avoir un représentant d'éducateurs d'adultes à l'exécutif syndical; réunir les éducateurs d'adultes dans un milieu pour exiger de l'information et de l'aide (Atelier 22)).

Enfin, deux propositions se dégagent:

- 1) que les centrales syndicales (CEQ, CSN) réunissent les éducateurs d'adultes au niveau national (Québec) pour s'entendre sur les modes de reconnaissance de ces éducateurs, leur participation (à la vie syndicale et professionnelle) et le niveau de pouvoir qu'on leur reconnaît dans les centrales;

- 2) que les membres de ce colloque voient à ce qu'une étude soit faite sur les possibilités d'accréditation syndicale particulière aux FA et ce le plus tôt possible.

(Atelier 22)

AUDIENCE PUBLIQUE DE LA COMMISSION D'ETUDE SUR LA  
FORMATION DES ADULTES TENUE LE 11 FEVRIER 1981,  
A L'HOTEL RITZ CARLTON DE MONTREAL

---

ORGANISME ENTENDU: ASSOCIATION DES FORMATEURS  
D'ADULTES DU QUEBEC - UNIVERSITE  
DE MONTREAL

REPRESENTANTS DE LA COMMISSION:

Madame Michèle Jean, Présidente  
Monsieur Michel Blondin  
Monsieur Claude Desmarais  
Monsieur Michel Lemay  
Madame Francine McKenzie  
Monsieur Clairmont Perreault  
Madame Lilian Rayson  
Monsieur Robert Routhier

Monsieur Guibert Fortin  
Secrétaire de la Commission

REPRESENTANTS DE L'ASSOCIATION DES FORMATEURS  
D'ADULTES DU QUEBEC:

Monsieur Gaston Pineau

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

Bon, alors si vous voulez, comme on l'a dit  
pour les autres groupes, présenter les points  
peut-être que vous aimeriez aborder après-midi,  
on a lu le mémoire, on avait lu aussi votre  
rapport de colloque, on avait participé, si  
vous voulez souligner un certain nombre de  
points, ensuite on pourra passer à une période  
de questions.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Le premier point qu'on voudrait souligner c'est que l'Association n'étant pas formellement constituée, on n'est pas des représentants officiels de l'Association, on est juste des représentants, disons, opérationnels, deux cent cinquante formateurs, là, qui se réunis l'année dernière sur le problème des rôles et statuts. On représente les trois niveaux, moi je représente le niveau universitaire.

Niveau Commission Scolaire.

Niveau collégial.

Cegep.

PAR LA COMMISSION

Vos noms, c'est?

Alain Quenneville.

Ginette Tremblay

Ghislaine Perreault

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Puis moi Gaston Pineau. Tout ce qu'on voulait rappeler, là, un petit peu c'était, bon les quatre points principaux qu'on soulignait, l'un concernant la définition du formateur d'adulte où justement on a essayé de donner une définition qui soit pas prisonnière des découpages administratifs actuels, soit par niveau



scolaire, soit par secteurs de formation, soit par institutions. Il y a eu un atelier qui a travaillé directement là-dessus qui propose une définition assez englobante et à notre avis assez dynamique. Deux, le gros point, c'était d'essayer de spécifier le rôle du formateur d'adulte puis ça il y a aussi toute une série de travaux là-dessus, ce qui semble synthétiser un peu les travaux c'est qu'on voit plus le formateur d'adulte plus comme un rôle charnière polyvalent que bon un rôle très spécialisé et on pense que vraiment ce rôle charnière a une place dans le système scolaire actuel qui est beaucoup émietté, un rôle spécialisé. Le troisième point, c'était sur le statut, on recommandait un statut spécifique pour sauvegarder le type de formateur pouvant exercer ce rôle. Et puis le point quatre sur la construction d'un nouveau modèle professionnel. On peut dire que la situation actuelle c'est, bon c'est une situation d'interrogation, de recherches, c'est pour ça qu'on proposait plutôt des recherches-actions où pourrait s'ébaucher progressivement et en interaction avec les autres professionnels peut-être un nouveau modèle professionnel. C'était en gros ce qu'on mentionnait.

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

Avant de commencer, juste pour se situer par rapport dans le fond à ce qui est l'essentiel de votre colloque et puis vous parlez des ateliers, et tout ça, est-ce que ce qui est sorti des ateliers a fait l'objet d'une espèce de consensus ou d'approbation par l'ensemble des deux cent cinquante personnes qui étaient là ou c'est des pistes de réflexion qui n'ont

pas nécessairement été votées ou endossées, juste pour se situer par rapport au contenu des ateliers. Est-ce qu'on s'est posée la question?

PAR LA COMMISSION (M. MICHEL LEMAY)

Puis à la lecture du mémoire, il y a plusieurs éléments qui sont présentés, identifiés à des ateliers. A un certain moment donné, ils ne sont pas identifiés à un atelier, à un certain moment donné, on parle d'acceptation unanime au niveau de l'atelier et dans le fond la question qu'on se pose c'est le départage de ces orientations ou de ces questionnements, dépendant des sections qui sont, lesquelles qui sont partagées par, on pourrait dire, l'ensemble des gens qui ont participé à ça ou est-ce que c'est vraiment, là, une synthèse cumulative des débats d'ateliers ou s'il y a des éléments qui dépassent les débats d'ateliers et ont été entérinés par l'ensemble des participants, on pourrait dire. Je sais pas si c'est possible de le discriminer, là.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Oui, ce qui a été entériné en plénière, là, c'est uniquement la définition du formateur d'adulte. D'ailleurs, il y avait, bon, la définition et bon ensuite il y avait ce qu'on n'a pas mis ici beaucoup, c'est-à-dire le principe du regroupement, c'est-à-dire de l'association, la future association, les objectifs et puis les différentes modalités. Puis ça ç'a fait l'objet de vote en plénière. Le reste, là, sur le rôle, sur le statut, non. Ca c'est ressorti des différents ateliers mais

on n'a pas eu le temps de se prononcer  
tous là-dessus

PAR LA COMMISSION

Concernant la définition, à la page 8, l'autre question concernant ce qu'on pourrait appeler la conciliation d'une approche de professionnalisation ou de défense des droits ou de reconnaissance ou de corporation, corporatif ou enfin toute la conciliation de telles approches et vers où ça s'en va ou c'est quoi qui se retient actuellement par vous, s'il y a lieu, où en est le débat, s'il y a lieu, et ensuite une question sur le chapitre ou la section qui parle plus de la formation comme telle. Par rapport à la définition, il y a des éléments qui y sont présentés où on se demande lesquels sont apparus au groupe comme étant des éléments qu'on pourrait dire différentiels du formateur d'adulte par rapport au formateur auprès des jeunes comme tels. Par exemple, un intervenant social, est-ce que ceci constitue une caractéristique d'un intervenant social mais dans l'atteinte d'objectifs d'apprentissage, c'est une distinction importante. Est-ce que ça vous apparaissait ou ça apparaissait au groupe comme étant là un caractère vraiment distinctif et différentiel par rapport à l'intervenant auprès des jeunes. Est-ce que de ce côté-là, c'est un peu, ça s'applique autant à l'un qu'à l'autre, avec peut-être une emphase un peu plus grande pour le formateur d'adulte, compte tenu des gens avec qui il travaille qui sont eux-mêmes des agents plus actifs et responsables, sur le plan

social, là, ou si ça vous apparaissait comme étant une distinction importante et différentielle des deux types de formateur? C'est cette première caractéristique, je le sais pas.

#### PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Nous, le terme social pour nous, je trouve, est très important, dans le sens où le personnel enseigne, ou le personnel éducatif du régulier se définit plus, disons même on pourrait dire intervenant, là, mais plus intervenant scolaire, c'est-à-dire je pense le rôle est quand même énormément orienté par les apprentissages scolaires. Le terme social nous semblait discriminant dans le sens où il faisait rentrer un peu une dimension sociale dans l'école, quoi. Et ensuite, parce que à ce moment-là, ce qui était arrivé aussi c'était de dire: bon quelle est la différence avec un animateur social et je pense que la différence était déterminée par les objectifs d'apprentissage qu'un travailleur social n'a pas forcément mais je pense par rapport aux enseignants, c'est vraiment le terme intervenant social qu'ils semblaient spécifier.

(Intervention d'un intervenant pas suffisamment claire pour permettre la transcription)

#### PAR LA COMMISSION

Peut-être relié à la définition, là, j'aimerais ça savoir parce que on a vu beaucoup de formateurs en milieu de travail aussi dans la région du Québec qui souhaitaient aussi avoir de l'encadrement, de la formation, toutes sortes de choses,

on a vu aussi des propositions de différents types de regroupements par rapport à votre option de formateur d'adultes en milieu scolaire, est-ce que, comment vous fonctionnez par rapport au formateur d'adultes en milieu, en industrie ou en milieu de travail, si on veut. Est-ce que, parce que en fait on a beaucoup parlé aussi de cloisonnement des formations, de décroisement possible, socio-culturel, général, général professionnel et caetera, je le sais pas en vertu de quoi vous avez fait cette option de plus prendre formateur d'adultes en milieu scolaire? Est-ce que c'est, est-ce que vous avez quelque chose à...

#### PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

C'est purement conjoncturel, je pense, c'est-à-dire les formateurs d'adultes en milieu de travail ont déjà leur association, ils sont déjà très regroupés, alors que dans le milieu scolaire, il y avait pas le même regroupement et je pense que il y a quand même, bon il y a des ressemblances, je pense, et dans le, bon à la plénière, là, la moitié, la moitié au moins des participants voulaient ouvrir formateurs d'adultes en général, sauf que comme eux ont déjà leur association, on dit, avec des problèmes spécifiques, je pense, aussi dans le milieu scolaire, il y a des problèmes quand même spécifiques, on dit: bon on va se regrouper d'abord en milieu scolaire quitte ensuite à faire mais idéalement, ça, on voudrait dépasser ces cloisonnements-là et arriver, bon, je pense que même pour le milieu scolaire on arrivera peut-être à spécifier le formateur d'adulte en milieu scolaire que si on reste très, en prise directe avec

les formateurs d'adultes ailleurs quoi, il me semble mais c'est pour ça que c'est purement conjoncturel et il y avait au moins la moitié des deux cent cinquante personnes qui voulaient déjà ouvrir aux formateurs d'adultes en entreprise et en milieu populaire, donc c'est pas fermé là-dessus.

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

Parce que par rapport à ce qui nous est beaucoup dit dans le milieu, disons, entreprise où ils veulent spécifiquement dire on va faire de la formation en entreprise et c'est de la formation entre guillemets "utilitaire" par rapport à ce que nous ont dit des formateurs en milieu scolaire qui eux veulent une perspective plus large, si on veut, de la formation professionnelle et la question qu'on se posait c'est il y a peut-être là un danger dans le fond d'évacuer du discours de la formation en entreprise les préoccupations de la formation en milieu scolaire.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Oui, ça c'est très juste, ah oui.

Et je pense qu'il y avait une question de représentativité des gens qui étaient là aussi qui oeuvraient principalement en milieu scolaire; donc c'était difficile de se prononcer pour les autres mais si on regarde au niveau des cegeps, par exemple, comme vous le savez sans doute, il y a beaucoup de gens qui oeuvrent aux deux niveaux en même temps. Alors, je pense qu'il y a un terrain commun possible dans l'avenir.

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

Ca voudrait que le formateur en milieu scolaire pourrait inclure quelqu'un qui est dans l'entreprise et qui fait de la formation en milieu scolaire.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Eventuellement, souvent, ce type d'intervenant-là de toute façon joue aux différents niveaux, de toute façon. Puis présentement comme on est en période de consultation, ici, en préparation au colloque de fondation de l'association, on rejoint éventuellement ces gens-là pour redéfinir les objectifs et voir ce qui arrive éventuellement face à l'association.

PAR LA COMMISSION

Dans l'aspect professionnalisation et dé-professionnalisation, reconnaissance, corporation, on est sur un terrain qui soulève beaucoup de questions. On lit dans le document, et là si j'ai bien compris tantôt, on se retrouve dans des positions exprimées par des ateliers et pas nécessairement des positions entreprises par l'ensemble de la plénière. Si on part des ateliers qui y ont participé principalement, bon on se rencontre qu'il y a un principe qui est exprimé qui est le rejet unanime d'une corporation dans le sens traditionnel du mot qui veut dire contrôle serré de l'accès à la profession et une exclusivité au niveau de la capacité d'intervenir à ce titre, comme tel. Par ailleurs, lorsque l'on voit, à la page suivante, il s'agit donc de définir le type de compétence et de son champ d'application,

de définir le type de formation exigée pour se spécialiser, on a un peu l'impression que on est en train de décrire les mandats, une partie des mandats et fonctions que la loi des corporations attribue à des corporations professionnelles. Et évidemment, ça soulève tout le problème d'une part de l'avantage d'une professionnalisation réelle des intervenants dans une partie importante de la formation des adultes mais l'inconvénient qui est rattachée, lorsqu'on songe aux intervenants dans le domaine de la formation socio-culturelle ou de l'éducation populaire, même en milieu scolaire, encore plus évidemment en milieu non scolaire comme tel où le type de formation exigée, le type de compétence, et caetera, peuvent poser un problème majeur et créer un inconvénient, une professionnalisation corporative, d'une certaine façon. Je sais pas où ça se situe actuellement pour vous, s'il y a des choses plus précises qui sont, qui peuvent être dites par rapport aux objectifs poursuivis ou l'état de la question aujourd'hui mais ça nous préoccupe beaucoup à la Commission.

#### PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Oui, mais c'est pas un problème facile puis nous idéalement je pense qu'on est tous d'accord si avec nous on garderait, on aimerait garder l'ouverture actuelle dans le sens où ça nous semble ça<sup>a</sup> amené de l'air frais dans le milieu enseignant, là, où la plupart du temps c'est des praticiens qui à un moment donné peuvent enseigner, quoi, ce qui n'est pas <sup>le cas</sup> dans le système régulier. Et si .. (inaudible) avec nous, je pense qu'on garderait cette ouverture actuelle, sauf que il y a des pressions assez fortes où on se dit si on réussit pas à déterminer des critères spécifiques, c'est



les enseignants qui vont venir, qui vont inter-agir, qui vont nous remplacer. Bon, ça c'est à chercher mais on a parlé tout à l'heure avant de discuter, avant de venir et on disait: bon, souvent un critère implicite et parfois explicite qui était mis dans l'engagement de nous comme formateur d'adulte c'était de dire, c'était d'exiger qu'on ait une expérience de travail en dehors du milieu enseignant, qu'on ait partagé, enfin qu'on ait pratiqué ce qu'on va enseigner. Si on disait qu'un des critères de formation serait justement que il y ait eu un travail, l'exercice d'un travail professionnel autre que l'enseignement, je pense à la fois on a un critère précis et qui permet quand même, qui permet aussi une ouverture, hein, qui ferme pas, par rapport...

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

Mais ça voudrait dire que en ayant un critère comme ça que vous pourriez ajouter à ça que cette ouverture se continue ou soit évaluée de temps en temps, parce qu'on peut à un moment donné avoir un exercice de travail en dehors de la formation d'enseignant mais ensuite s'en aller dans ça puis rester là.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Aussi, oui.

PAR LA COMMISSION

Mais lorsque l'on regarde la démarche qui nous est présentée dans le mémoire puisqu'il s'agit dans les faits d'une photo, d'une démarche qui continue et qui a débuté l'an

dernier et qui va continuer une étape importante sous peu, comme telle, et que je relie ça à ce que vous venez de dire, cet espèce de désir qu'on pourrait dire porter par les leaders de ce mouvement au départ, d'éviter justement de s'enfermer dans des critères qui seraient un professionnalisme enfermant, là, comme tel, ça soulève beaucoup d'inquiétude malgré ce que vous exprimez quand on s'aperçoit que seulement quatorze pourcent (14%) des participants, donc de ceux qui auront à décider ultimement, démocratiquement, des orientations, seulement quatorze pourcent (14%) s'identifient comme formateurs ou éducateurs d'adultes comme tels, et lorsque l'on dit c'était majoritairement des gens du milieu scolaire, ça ne peut presque pas nous empêcher de penser à la pratique sécuritaire que le milieu des enseignants au Québec a développée au cours des dix dernières années et de l'économique retour du perfectionnement, la consommation importante de crédits qui d'ailleurs alimente trente-cinq pourcent (35%) au moins les activités d'éducation des adultes de toutes les universités du Québec, et en particulier de celles de Québec, celles publiques, et quand on regarde ça, on se demande si effectivement il est pas un peu illusoire ou utopique de penser que ça pourrait demeurer une pratique ouverte et que rapidement ça pourrait pas devenir une pratique fermée, compte tenu que ces gens-là ont déjà la certification, la diplomation, en partie, qui ont déjà une certaine expérience et auraient tendance à opter peut-être pour une orientation vraiment de professionnalisme semi-fermé au début parce que c'est généralement des gens ouverts au niveau du discours et que ça se fermerait dans la pratique assez rapidement. Je le sais pas

comment, évidemment c'est une préoccupation qui est peut-être d'ordre stratégique.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Mais déjà c'est une situation de formateurs d'adultes en milieu scolaire et on rejoint aussi en milieu populaire où ces gens-là n'ont pas de rôle ou de statut défini comme tel ou souvent vont chercher de la scolarisation à peu près tout croche par les ouï-dire et deviennent des professionnalisés aussi tout croches comme tels, en oubliant leur dynamique parce qu'on leur dit bon bien éventuellement il va falloir que t'aïlles chercher de la formation pour pouvoir t'insérer dans le milieu scolaire fermé comme tel. Alors nous on se dit: un instant. On pourrait peut-être éventuellement donner de l'information face à ça et une certaine formation adéquate.

PAR LA COMMISSION

Oui, de ce point de vue-là, vous êtes des gens de différents niveaux, de ce point de vue-là, est-ce que la réflexion dans votre démarche est différente au niveau secondaire et il existe pour les activités régulières créditées le cadre du permis d'enseignement qui suppose une formation certifiée, reconnue, estampée.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Vous le dites bien: suppose.

## PAR LA COMMISSION

Oui, dans le cas de l'éducation populaire ou socio-culturelle, cette norme ne s'applique pas automatiquement, comme telle, donc on peut dire que peut-être qu'effectivement les doigts sont déjà dans l'engrenage et que tout le corps risque éventuellement d'y passer et que il y a peut-être des réactions saines à y avoir comme la vôtre mais est-ce qu'on ne risque pas en entraînant ce corps d'en entraîner deux autres corps qui sont pas actuellement sous, dans ce cadre, on pourrait dire législatif, là, ou réglementaire par rapport à la compétence étampée pour intervenir, parce qu'au niveau collégial ou au niveau universitaire, les critères ne sont pas réglementaires comme tels.

## PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Je pense qu'on peut aborder le problème, pas au bout, il faut peut-être le prendre dans ce sens-là, est-ce que le fait justement de regrouper des gens qui ne font pas face aux mêmes exigences de papiers, ... tout ça, à un moment peut prévenir que tout le monde embarque là-dedans, dépendant peut-être du nombre et de la documentation de chaque groupe, <sup>possiblement</sup> c'est l'effet contraire qui peut se produire, c'est que on mette de l'avant des critères qui sont autres et pas uniquement que des papiers finalement et qu'on prévienne le phénomène de dire: il suffit d'avoir un papier et qu'il soit exigé d'autre part pour être formateur d'adultes. Si on le prend à l'envers, ça peut peut-être nous prévenir de faire ça. Si nous-mêmes dès le départ on se dit que c'est pas uniquement un diplôme qui définit la compétence du formateur d'adultes, bien on ouvre dans l'autre sens.

PAR LA COMMISSION

Autrement dit...

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Qui va influencer qui?

PAR LA COMMISSION

C'est ça, vous postulez qu'il est possible de retenir le câble qui ajuste la main qui parle par rapport à ce dont on parlait tout à l'heure.

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

Quand vous parlez d'unité d'accréditation spécifique, là, pour les éducateurs d'adultes, quand vous faites référence à la page 27, à la CEQ et qu'on souhaite dans l'atelier 20 un comité de la CEQ qui regroupe des personnes de tous les milieux pour sensibiliser la CEQ aux réalités des éducateurs d'adultes et véhiculer de l'information dans les deux sens, est-ce qu'on peut postuler que l'analyse que vous faites c'est que la CEQ n'est même pas sensibilisée, sensibilisée étant un niveau assez sommaire d'appréhension d'une réalité, est-ce que on peut postuler que vous pensez que la CEQ n'est pas sensibilisée aux réalités des formateurs d'adultes? Est-ce que il y a déjà des démarches qui ont été entreprises pour, je sais pas, essayer de discuter ou de les rencontrer et est-ce qu'il y a des démarches qui ont été entreprises aussi en terme de la proposition, là, que les centrales syndicales CEQ, CSN réunissent les éducateurs

d'adultes au niveau national pour s'entendre sur les modes, et caetera, qui est aussi à la page 27.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Oui, bien il y avait des représentants de la CEQ et de la ... au colloque, là, qui ont présenté un peu la position des deux centrales, donc bon au niveau, disons, central, provincial, là, il y a eu un début de dialogue, ensuite au niveau local, ce qui ressortait de l'atelier c'est que les situations diffèrent quand même aussi suivant les régions, là, suivant un peu la personnalité et des représentants syndicaux et des formateurs d'adultes, mais je pense qu'on va continuer, hein, mais je pense il y a l'effort qu'on a à faire, comme vous dites, là, tout à l'heure, de savoir s'il faut mettre des critères ou pas et il y a guère plus de choix. Ce qui se passe aux centrales, autant face aux centrales que face à l'administration, si on établit pas, on essaie pas d'établir des critères spécifiques qui permettent, qui poussent à une alternance pratique formation au niveau professionnel, alors si on arrive pas à établir des critères et les critères qui s'en viennent évacuent, nous évacuent. Alors, je pense, bon mais quels critères et quels modèles? Alors, je pense, bon, il faut être honnête entre nous, là, c'est que nous on a été aussi loin qu'on pouvait aller, et je pense que maintenant, je dirais la balle est dans votre camp, la balle est chez-vous là et on attend le mois d'avril pour réagir mais pour le moment on peut pas aller plus loin.

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

Mais est-ce que la réflexion que vous aviez faite dans ce colloque sur ces points-là, est-ce que vous l'avez poussée au cours de l'année, est-ce qu'il y a eu d'autres tables ou d'autres documents que vous pourriez nous faire parvenir où vous êtes, vous avez pas eu d'autres réunions?

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Présentement, quant à la préparation au congrès ... , il y a des rencontres régionales pour justement revoir ces objectifs-là, les préciser, les spécifier davantage et c'est cette semaine-ci que c'est en train de se faire.

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

En tout cas, si jamais vous avez autre chose à nous faire parvenir, ça nous intéresse beaucoup, avec toutes les questions que ça pose, c'est un dossier fort important.

PAR LA COMMISSION

La problématique à l'origine de cette saine réaction, il semble découler à mesurer que on en parle d'une problématique liée spécifiquement au milieu scolaire, c'est-à-dire d'une part la non-reconnaissance d'intervenants qui parfois ont plus d'ancienneté que quiconque dans une institution donnée mais une ancienneté non reconnue et combinée depuis peu avec une décroissance de la clientèle régulière qui

entraîne un vacuum aspirateur qui aurait tendance à évacuer les gens ayant une pratique largement développée dans l'éducation des adultes par la pression combinée étrangement cette fois-là, encore pour l'instant en tout cas, à la fois de l'appareil patronal et de l'appareil syndical autour des politiques de sécurité d'emploi pour des motifs différents évidemment dans les deux cas mais aboutissant sur le même terrain et joints tous les deux du même bord contre une équipe absente et un but désert, donc avec beaucoup d'avantages comme tels. Jusqu'à quel point l'approche qui se développe de réaction pour mettre sur la patinoire une autre équipe ne dépasse pas actuellement strictement cette problématique originale en allant un peu on pourrait dire à l'extérieur de ces deux intervenants et jusqu'à quel point une des propositions qui est venue d'un des ateliers, qui proposerait que l'espèce de regroupement provincial des formateurs d'adultes s'opère un peu formateurs d'adultes en milieu scolaire, donc milieu syndiqué, à cent pourcent, sauf quelques écoles privées qui ont peu de pratique en éducation des adultes de toute façon, jusqu'à quel point cette approche là d'un regroupement à l'intérieur de l'appareil syndical ne garantirait pas le maintien de la pratique à l'extérieur d'une approche corporative, malgré toutes les limites, là, qu'on exprimait par rapport à l'absence mais en supposant qu'il y a peut-être une démarche qui pourrait se faire relativement rapidement à ce niveau-là avec les autres personnes comme telles? Je le sais pas, à ce moment-là, ça situe vraiment la problématique vraiment à partir du point de départ qui est, ce que je décrivais, là, qui est directement lié à la conjoncture du milieu scolaire.



PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

On voit là vraiment deux pôles au regroupement : un pôle qui serait, un extrême qui serait corporatif, si on veut, puis l'autre pôle qui serait peut-être syndical mais je pense que quand on parle des problèmes au niveau de la baisse de <sup>la</sup> clientèle étudiante puis du transfert des problèmes syndicaux, transfert d'enseignants de jour à l'éducation aux adultes, c'est pas tellement en terme d'évacuer des intervenants comme tels mais c'est aussi en terme à un moment donné que ça risque d'évacuer l'andragogie comme telle, la spécificité de...

PAR LA COMMISSION

Oui, une pratique.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

...des compétences particulières puis c'est dans ce sens-là que d'une part on touche au niveau de la professionnalisation parce que c'est pas juste l'intervenant qui est touché mais aussi la formation d'adulte.

PAR LA COMMISSION

Oui, oui, la qualification du service rendu qui deviendrait très disciplinaire par rapport aux pratiques développées par le corps enseignant.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Puis on se balade, je pense, d'un pôle à l'autre continuellement.

Non, c'est une grosse question et c'est difficile d'y répondre et je pense que ça va être un peu, disons, le rapport de force où la situation des régions, là, qui vont amener la réponse, quoi, c'est-à-dire la plupart d'entre nous, tous les partiels au moins sont syndiqués avec, et dans l'état actuel le syndicat n'offre au moins pour les formateurs d'adultes, bon offre pas grand chose, c'est-à-dire même au niveau des relations employeurs-employés, c'est pas gros et encore moins gros, là, au niveau d'une recherche professionnelle, d'identification professionnelle, d'où, malgré tout, sans qu'il y ait pas, pour le moment il y a pas double emploi qui peut se faire, c'est-à-dire que il y a un regroupement dans un premier temps surtout à base de professionnels, là, pour essayer de travailler notre identification professionnelle nous semble important ou nous semble conjoncturellement la seule voie, hein, tout en gardant, et ça ça peut, et je pense c'était présent aussi dans les ateliers, que ce qui peut sortir de ce regroupement, enfin un des objectifs de ce regroupement est de pouvoir faire des propositions et des pressions à la fois sur les syndicats et l'administration patronale, quoi. Maintenant, pour la suite, à moyen et long terme, qu'est-ce qui va advenir de ça si, ça sera à voir, hein, et il y a quand même, c'est-à-dire on reprend l'exemple des fois des enseignants en mathématiques, bon bien ils tous syndiqués mais il ont aussi une association pour traiter les problèmes d'enseignement des mathématiques, hein, plus près, pour être plus proche, il y a les journalistes qui se rassemblent, qui se reprochent de nous, bon, il y a des interactions aussi entre les syndicats-journalistes

puis une fédération professionnelle des journalistes, là, mais je pense quand même pour le moment, étant donné la situation actuelle, il y a place quand même sur la patinoire, là, pour d'autres équipes que simplement les équipes patronales et syndicales, quoi.

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

Mais il y a quand même, c'est un défi là-dedans parce que les cinq mille deux cents personnes qu'on a vues pendant notre tournée, les pêcheurs, les agriculteurs, les artisans, et caetera, ils ont beaucoup référé aux formateurs et quand ils réfèrent aux formateurs et à leurs activités d'apprentissage qu'ils ont suivies, ils réfèrent à tout autre chose, et pour eux ils nous disent: nous, notre vie est pas à tiroir, est pas par moceaux, est pas par discipline, alors ils nomment d'une façon simple des choses qu'on a lues dans des livres et caetera mais qu'on a vu très peu appliquées, un discours dans le fond qui a été véhiculé mais peu transmis concrètement peut-être par les formateurs. Alors je pense que pour une réflexion comme celle-là, c'est tout un défi parce qu'on peut supposer que si ces gens-là, on parle beaucoup, bon, accessibilité, on nous fait toutes sortes de mises en garde sur la scolarisation, de scolarisation et caetera, mais dans le fond, à ce niveau-là, on pense que les formateurs ont un rôle important à jouer et que la réflexion que vous vous faites, à ce point de vue-là, elle m'apparaît drôlement importante parce que ça risque dans le fond de marginaliser une partie de la clientèle de la façon que ça va s'organiser ou de faire en sorte qu'elle s'implique de plus en plus parce que ce

les gens, quand les gens ont nommé des expériences positives, que ce soit l'ICEA ou d'autres, c'est toujours quand ils ont été associés au processus éducatif et qu'ils ont vu où ils s'en allaient, combien ça prendrait de temps, bon et caetera, en tout cas, je veux aller vite, là, parce le temps passe, mais pour nous ça nous apparaît extrêmement important.

PAR LA COMMISSION (M. MICHEL LEMAY)

En tout cas, le problème que les deux cent cinquante plus ou moins bientôt auront à traiter à plusieurs égards ressemble à celui que la commission a, c'est-à-dire de donner à quelque chose, dans <sup>notre</sup> cas c'est l'éducation des adultes, dans votre cas c'est une partie importante des formateurs dans ça, donner une reconnaissance plus formelle que celle qui existait, une démarginalisation, lui donner un statut au sein de la société suffisant sans en arriver à créer un ordre et un agencement et une structuration qui serait stérilisante et qui annulerait toute la créativité, toute la capacité d'intervention souple et toute la vie et l'aspect volontaire et vivant qui doit toujours caractériser l'éducation des adultes. Je trouve que vous avez un problème tout à fait identique entre les mains et comme depuis un an on s'est fait dire souvent nous autres: bonne chance, on vous dit: bonne chance, ça nous fait plaisir pour une fois de le dire.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Comme madame Jean a dit lors de l'ouverture du colloque: on aime rêver, quoi.

Et c'est d'autant plus pertinent que lors de notre congrès de fondation, les premières choses sur lesquelles on va se prononcer c'est des recommandations de la Commission Jean, comme quoi...

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

C'est quand votre congrès de fondation?

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Au mois d'avril.

PAR LA COMMISSION (M. MICHEL LEMAY)

Bien ça sera pas des recommandations.

PAR LA COMMISSION (MME MICHELE JEAN)

Ca va être des cahiers d'hypothèses, des hypothèses.

Bien on vous remercie beaucoup.

PAR LA COMMISSION (M. MICHEL LEMAY)

Vous nous tiendrez au courant.

PAR L'ASSOCIATION DES FORMATEURS

Sûrement.

PAR LA COMMISSION (M. MICHEL LEMAY)

Les éclairages que vous trouverez nous serviront certainement à éclairer notre propre zone de pénombre.

FAIT à Montréal, le 14 mai 1981.