

Cahier de la section des sciences de l'éducation, 76, 1995.
Profession : formateurs d'adultes. Politiques de formation et rôle des universités. Genève : Groupe de recherche en éducation permanente (GREOP), Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.

Claude Gaudet

Volume 22, numéro 1, 1996

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/031857ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/031857ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Gaudet, C. (1996). Compte rendu de [*Cahier de la section des sciences de l'éducation, 76, 1995. Profession : formateurs d'adultes. Politiques de formation et rôle des universités. Genève : Groupe de recherche en éducation permanente (GREOP), Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.*] *Revue des sciences de l'éducation*, 22(1), 182–184.
<https://doi.org/10.7202/031857ar>

Cahier de la section des sciences de l'éducation, 76, 1995. Profession: formateurs d'adultes. Politiques de formation et rôle des universités. Genève: Groupe de recherche en éducation permanente (GREOP), Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.

Ce cahier comprend une série d'articles sur la formation universitaire des formateurs d'adultes. Les auteurs présentent des études de cas dont le CEFA (Certificat de formation continue pour formateurs d'adultes) à l'Université de Genève en Suisse, le DUFA (Diplôme universitaire de formateurs d'adultes) à l'Université Paris-Dauphine en France, le «Certificate and diploma in Human Resource and Development» à la South Bank University à Londres en Angleterre, le MFU (Multiplikatoren für Fortbildung und Umschulung; traduction libre: «multiplicateurs de changement») à l'Université technique de Dresden en Allemagne, ainsi que le CEFA (Certificat d'études en formation des adultes) et le DFEA (Diplôme de formation en éducation des adultes) à l'Université de Sherbrooke au Québec. Tous ces programmes sont destinés à des clientèles homogènes de formateurs d'adultes en entreprise, à l'exception des CEFA de l'Université de Sherbrooke et de l'Université de Genève: les clientèles cibles du CEFA de l'Université de Sherbrooke sont les formateurs qui interviennent en milieu scolaire, tandis que celles du CEFA de l'Université de Genève sont hétérogènes.

Un des auteurs, Stroumza, fait écho aux recommandations du Conseil de l'Europe qui, me semble-t-il, seraient tout aussi pertinentes en Amérique:

- la reconnaissance de la spécificité de l'éducation des adultes;
- la nécessité de former les formateurs et de leur accorder une reconnaissance sociale (statut);
- la reconnaissance de la nature polyvalente de cette profession;
- la prise en charge du système de formation par un ensemble coordonné d'institutions publiques, d'associations et de partenaires.

Stroumza perçoit l'avenir de la manière suivante: «Ce qu'il faut espérer, c'est que cette profession s'organise dans la clarté. Pour cela, il est important de mettre

en place un système de formation cohérent qui facilite la mobilité professionnelle et qui permette, par la qualité des professionnels qu'il produit, une meilleure garantie de qualité pour la formation continue» (p. 16). Cette vision des choses renvoie à la professionnalisation des formateurs d'adultes, donc à leurs fonctions, à leurs compétences et à leurs capacités.

La reconnaissance de la nature polyvalente de cette profession (troisième recommandation du Conseil de l'Europe) nous amène à devoir considérer non seulement les fonctions, les compétences et les capacités des formateurs en entreprise, mais également celles des formateurs d'adultes qui travaillent dans le domaine des associations (économie sociale), des syndicats, de la santé, de la culture ou dans le réseau scolaire. À la recherche d'une organisation cohérente des fonctions, des compétences et des capacités des formateurs d'adultes, il faudra sans doute regarder à la frontière de l'économique, du culturel, du politique et du scolaire pour trouver, sur le terrain, une profession plus avancée et non seulement divers métiers de la formation. À mon sens, il faut rechercher un socle andragogique où s'enracinent les différentes familles de formation pour s'y intégrer.

Cahier de la section des sciences de l'éducation, 77, 1995. Chômage et formation: évaluation de dispositifs visant l'insertion sociale et/ou professionnelle. Genève: Groupe de recherche en éducation permanente (GREOP), Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.

Le GREOP a décidé d'assurer une large diffusion au travail de DES (Diplôme d'études supérieures, troisième cycle) de Bernadette Morand-Aymon en raison de l'importance de la question de l'évaluation des dispositifs de réinsertion sociale et de sa valeur d'exemple pour synthétiser les acquis de ce groupe de recherche durant les quinze dernières années. La recherche-action réalisée par l'autrice avait pour objectif d'avancer une proposition de mise en œuvre de la démarche d'audit des formations pour la réinsertion en emploi des publics faiblement qualifiés. Elle pose les interrogatifs du pourquoi, du quoi, du qui, du quand et du comment de l'évaluation et les propose, pour les «dégrossir», à la réflexion des participants aux journées PERSPECTIVA (Programme de lutte contre le chômage et actions de formation visant les demandeurs d'emploi de la Confédération suisse). Elle définit «l'audit de formation» (apparition du terme en France, durant les années soixante-dix) d'après les travaux de G. Le Boterf. «Ce qui est demandé à l'audit, ce n'est pas tant de contrôler des procédures ou des résultats que d'en favoriser le changement: [...] l'audit, bien au-delà d'un contrôle, est une aide à la transformation plutôt qu'à la reproduction. Au même titre que l'évaluation, l'audit mesure des écarts entre des faits et un référentiel, mais pour en tirer un type d'analyse (recherche de causes, repérage de dérives, etc.) permettant de fonder et d'argumenter des propositions précises de décisions à prendre» (p. 21; voir également le numéro spécial d'*Éducation permanente*, 91, 1987, consacré à l'audit de formation).

Le texte est présenté en quatre parties. Dans la première, l'auteur détermine le contexte, les caractéristiques du public faiblement qualifié, celles des formations qui leur sont destinées, les objets, les critères et la méthodologie de l'audit. Les Actes de la journée PERSPECTIVA, tenue à Genève le 20 septembre 1994, font l'objet de la deuxième partie. L'auteur fait part de ses commentaires dans la troisième et présente sa conclusion dans la quatrième partie. Au-delà des considérations qui concernent spécifiquement les formations à la réinsertion en Suisse, le travail de Morand-Aymon renvoie également aux concepts généraux de l'audit de formation qui peuvent éclairer nos propres réflexions et nos démarches ailleurs dans le monde.

Il existe, au Canada et au Québec, une multitude de programmes de formation et de mesures d'employabilité destinés aux adultes faiblement qualifiés (887 259 000 \$ au fédéral et 91 100 000 \$ au provincial en 1992-1993, d'après l'Institut canadien de l'éducation des adultes) que l'on aurait peut-être avantage à soumettre à une analyse du type «audit de formation», sur la base du cadre théorique du professeur Demunter duquel l'auteur s'inspire largement. Une telle démarche s'avère encore plus pertinente, voire essentielle, au moment même où nous vivons une transformation en profondeur de notre propre régime d'assurance-chômage. Il m'apparaît que le modèle de l'audit de formation que propose Demunter est tout à fait applicable dans les contextes canadien et québécois: le texte est rédigé dans un style clair et facile à comprendre, autant par les praticiens que par les chercheurs. En ce sens, le travail de Morand-Aymon a une véritable valeur d'exemple.

Claude Gaudet
Université de Montréal

* * *