

## **La table ronde des journées de Limoges**

La pédagogie des Adultes.

*Compte rendu de C. BERDONNEAU et G. THOREL.*

Le vendredi 23 septembre 1977 a été organisée, de 14 h 30 à 16 h, une Table Ronde sur la pédagogie des adultes.

Dans son introduction, D. Fredon éclaire le titre en précisant que parler de formation d'adultes n'a pas de sens si on ignore l'environnement institutionnel et législatif ou les positions des syndicats, et il renvoie au compte-rendu des Journées d'Orléans, deux années auparavant. Il présente alors :

M. ALMERAS, Directeur du C.R.D.P. de Limoges ;

M. G. CHAMBON, Doyen de la Faculté de Droit, responsable de la formation continue ;

M. GRECO, Psychologue ;

MM. D. POISSON et A. BOUVIER responsables de la Commission Nationale A.P.M.E.P. pour la formation continue.

Il indique quelques thèmes, non exhaustifs du sujet, et n'abordant volontairement pas l'aspect institutionnel : à partir du moment où un groupe de formation est créé, quels sont les problèmes posés :

— problèmes psychologiques (individuels ou non) propres au groupe ;

— choix d'une stratégie de formation, en fonction des personnalités du formateur et des formés ;

— choix d'une stratégie de formation, adopté par l'organisme de formation ;

— formation de formateurs.

Sur ces quelques thèmes, Greco, Poisson et Bouvier, Chambon, et Almeras vont donner des éléments de réponse. Les participants de la salle sont invités à formuler par écrit leurs questions de manière qu'un dialogue puisse s'engager rapidement.

*Intervention de Greco.*

Bien que psychologue, il défend des positions antipsychologiques : pour lui, considérant une action pratique de formation,

les premiers problèmes à poser ne sont pas d'ordre psychologique, car là, seule une étude cas par cas est valable.

Qu'il s'agisse de formation d'adultes ou de formation d'enfants, dans les deux cas, les problèmes psychologiques concernent l'organisation du groupe et les comportements individuels : or, dans l'état actuel des connaissances, et malgré l'abondance de la littérature sur ce sujet, il n'existe aucune théorie suffisamment générale dont on pourrait tirer les principes pratiques, et qui permettrait de prévoir ces réactions. Tout repose sur l'intuition et en réalité l'intervention psychologique est de la navigation à l'estime.

Jusqu'à présent, aucune preuve n'a été apportée que l'outillage mental de l'adulte canonique (sujet entre 18 et 40 ans) se transforme, contrairement à ce qui est observé pour l'opérateur vieillissant (sujet âgé de plus de 40 ans). Le processus de connaissance se fait chez l'adulte canonique suivant un système analogue à celui de l'adolescent, système double où interviennent d'une part un système qui calcule sur l'information reçue, d'autre part un système par lequel l'information mise à disposition dans la mémoire est codée. Ce dernier système dépend du bagage antérieur du sujet, donc est assez différent chez l'adulte et chez l'adolescent. Ceci explique que les problèmes de la pédagogie des adultes soient différents de ceux de la pédagogie des enfants.

Pour le moment, on ne dispose pas d'une théorie de l'apprentissage, mais de plusieurs, n'ayant pas vocation prédictive, toutes plus ou moins contestables, et ne donnant aucune réponse sur la partie fonctionnement : par exemple, on ignore les stratégies du fonctionnement de la mémoire. Une recherche est en cours au C.N.R.S. sur la psychologie de l'écolier, ayant pour objectif de susciter des recherches sur le terrain pour tenter d'approcher le mode de fonctionnement d'un enfant suivant l'heure de la journée. De même, la psychologie du travail aborde ce problème, où de nouvelles variables interviennent (l'aspect monnayable des résultats, l'évolution de l'attention, le ralentissement des réflexes...).

#### *Intervention de Guy Chambon.*

La loi sur la formation permanente — ou continue — présentée en juillet 1971 n'est qu'une application légalisée de ce qui existait partiellement auparavant. Cette date a marqué un accroissement spectaculaire de la demande, à laquelle il a été difficile de répondre,

par suite du petit nombre de formateurs intéressés par cette question. Il semble que bon nombre d'enseignants aient peur d'affronter ces groupes d'adultes, qu'ils acceptent difficilement la nécessité de modifier les méthodes pédagogiques, qu'ils utilisent avec les jeunes, mais qui ne conviennent pas aux adultes, et qu'ils redoutent une remise en cause permanente.

Les fonds qui assurent le fonctionnement des associations de formation proviennent d'une taxe de 1 % de la masse salariale versée par les entreprises : au niveau du compte d'exploitation, elle constitue donc une charge supplémentaire. Cette taxe, dont l'utilisation n'est pas toujours définie, est considérée par les salariés comme un dû pour leur formation, alors que pour les dirigeants, elle doit servir dans l'intérêt général de l'entreprise, et être un moyen d'en améliorer le fonctionnement. Cette différence de conception ne va pas sans des conflits pour l'utilisation des fonds. Cette taxe est due par toute entreprise employant plus de dix salariés ; lorsqu'il existe un Comité d'Entreprise, le programme de formation pour l'année suivante doit lui être présenté avant le 31 décembre. L'entreprise s'adresse le plus souvent à des associations, — publiques ou privées — qui seront chargées de l'exécution de ce programme de formation. 70 % de la demande concerne des stages de formation technique ou technologique, 30 % des stages de formation générale, aux sujets très divers, parmi lesquels des stages de mathématiques. Surtout au début, les associations proposaient des programmes de formation pré-établis ; depuis 18 mois environ, on assiste à un changement en faveur d'une formation à la carte, qui tient compte des besoins des adultes en formation.

Ces associations sont soit patronales (le plus souvent), soit dépendantes du Ministère de l'Éducation ou de Chambres de Commerce. L'état d'esprit dans lequel s'effectuent les stages varie suivant ces différents types, et les publics reçus en formation sont conscients de cette différence : les organismes dépendant du Ministère bénéficient d'un préjugé favorable, à nous de ne pas les décevoir. Il faut signaler que, si la plupart des organismes de formation continue sont des associations sans but lucratif, on a vu pendant une période une multiplication des vocations de formateurs, et un certain nombre de propositions plus ou moins farfelues (croisières, stages en montagne), en voie de disparition depuis la création de cellules de contrôle qui ont pour mission de vérifier l'utilisation des fonds consacrés à la formation continue. La compétence des animateurs de formation continue est variable,

car non soumise à contrôle (l'agrément n'est qu'une simple formalité d'enregistrement qui se traduit automatiquement par l'attribution d'un numéro matricule). Souvent des professionnels deviennent animateurs par désir d'essayer de transmettre leurs connaissances. Depuis cinq ans que la formation continue a été légalisée, un certain tri s'est effectué, mais le renouvellement des formateurs continue à être important. En fait, ce sont surtout les appréciations des formés qui constituent le jugement sur la valeur du formateur. On constate de nombreuses désillusions de la part des formés : si l'enfant qui suit un cursus sait vers quoi il se dirige, il n'en est pas de même pour l'adulte en stage de formation continue, qui n'a souvent pas d'idée très précise sur ce qu'il attend du stage ou sur ce qu'il pourra en faire dans l'avenir ; de plus, beaucoup ont cru qu'ils pourraient réaliser en trois mois ce qui normalement est fait par d'autres en trois ans. Cependant, le seul fait de mettre en contact des gens qui autrement ne se seraient jamais connus — à cause de leurs âges très différents, ou de formations initiales diverses — de les faire parler, poser des questions, communiquer entre eux, est un résultat qui, hors de la formation proprement dite, a une valeur humaine importante.

#### *Intervention de D. Poisson.*

Avant de parler des méthodes employées en formation continue, il est utile de donner en illustration quelques exemples de risques :

— *la fuite* : à l'école, même si les élèves ne suivent pas, ils restent dans la classe. Au contraire, en formation d'adulte, le groupe peut s'effondrer. Le jugement par la base est le seul qui a de la valeur : même si on a raison, si les formés ne restent pas, c'est qu'on a tort.

— *le rejet collectif* : le formateur est exclu du groupe par les formés qui prennent alors eux-mêmes en main le contrôle de leur formation.

Des faits comme ceux là obligent à réagir et à s'efforcer d'adapter les méthodes aux adultes. En fait, il n'existe pas de théorie des formations d'adultes, ni de recette générale de pédagogie des adultes. Il faut travailler au cas par cas. Cependant, on peut poser comme axiome de base (au moins dans la région du Nord de la France) que la formation initiale a échoué (90 % des adultes en formation continue n'ont aucun diplôme professionnel,

60 % n'ont aucun diplôme de culture générale). C'est donc que les méthodes de la formation initiale étaient mauvaises. En parlant du principe que les mêmes causes produisent les mêmes effets, il est donc indispensable d'inventer de nouvelles méthodes.

Ainsi par exemple, dans les stages de mathématiques, on renonce à faire des mathématiques : plus de théorèmes, plus de définitions, plus d'axiomes, plus de rigueur. On va prendre des exemples de situations, et voir comment on peut s'y débrouiller, chercher à construire des outils appropriés pour les dominer. Mais si l'on choisit des situations concrètes de la vie de tous les jours, on constate qu'on aboutit à un échec : cela est refusé par les stagiaires, qui estiment qu'ils ne sont pas venus pour lire des feuilles de paie ou des quittances de gaz, mais pour faire des mathématiques. On est donc amené à des cours plus théoriques.

C'est le cas par exemple avec les fractions (demande des formés qui correspond à un sujet sur lequel ils avaient échoué en formation initiale). Si l'on essaie ensuite de faire un inventaire des situations de la vie courante où l'on se sert de fractions, on s'aperçoit que cela se réduit à peu de choses.

On arrive donc en fin de compte à un compromis entre des situations mathématiques et des situations concrètes, en étudiant des situations simulées, c'est-à-dire pseudo-réelles : on élimine tout ce qui de la réalité est gênant, mais on conserve un vocabulaire familier aux stagiaires (litres et francs leur parle plus qu'abscisse et ordonnée par exemple).

Reste alors à constituer un stock de situations riches, et de manières possibles de les traiter. Voir à ce sujet la Brochure A.P.M.E.P. : *Mathématiques pour formation d'adultes*.

#### *Intervention d'Almeras.*

Responsable d'un organisme de formation de formateurs, Almeras signale que, malheureusement, la formation des formateurs est souvent perçue comme *un besoin non prioritaire*, et par conséquent traitée en dernier ressort. Contrairement à ce que l'on pourrait penser, la formation de formateurs comporte des problèmes pédagogiques ! Certes les phénomènes de vieillissement observés chez les stagiaires de formation permanente ne devraient pas se rencontrer chez les formateurs en formation, ceux-ci ayant reçu par leur formation initiale une certaine autonomie et étant capables d'une créativité permanente, ce qui atténue les effets de sénescen-

ce ! (*Ici, mouvements divers dans la salle*). Il n'empêche que l'expérience prouve que les difficultés rencontrées par les formateurs ne sont pas artificielles, et qu'ils ont un besoin réel de formation. En ce qui concerne l'organisation, il semblerait souhaitable de mener de pair la formation de formés et la formation de formateurs.

Les stagiaires de formation permanente ont au départ une forte motivation, mais sont rapidement atteints par le découragement. Il faut donc que le formateur soit à même d'accrocher la population à laquelle il s'adresse : souvent, c'est la fonction exercée par les formés dans leur milieu de travail qui peut fournir ce point d'ancrage. Il est donc nécessaire pour le formateur de connaître la situation de travail de ses stagiaires, de manière à pouvoir trouver des points d'appui dans le vécu quotidien pour fournir une stimulation.

Des notions de psychologie de la communication ou du groupe sont utiles, surtout pour attirer l'attention de l'animateur sur ses propres défauts, lui faire prendre conscience des attitudes qu'il a acquises devant les enfants qui ont été ses élèves, et lui montrer la grande hétérogénéité des groupes. Enfin, il est nécessaire de pratiquer l'interdisciplinarité. La mathématique ne peut apparaître séparée des autres disciplines : il y a une nécessité de globalisation de l'enseignement par une dynamique interdisciplinaire.

#### *Intervention de A. Bouvier.*

Il revient sur les difficultés auxquelles se heurte le formateur, problèmes d'organisation, de choix des contenus, de stratégies pour faire passer ces contenus.

A priori, les problèmes sont sensiblement les mêmes qu'en formation initiale, à ceci près qu'en formation continue les contraintes sont plus fortes et mieux cachées : l'animateur connaît peu de choses sur le passé des stagiaires, leur situation dans l'entreprise avant et après le stage, leurs motivations, celles du commanditaire.

C'est sur ce témoignage que s'achèvent les interventions initiales. De nombreuses questions ont été déposées.

Plusieurs collègues s'étonnent que divers organismes de formation permanente n'aient pas été cités :

- le plus ancien d'entre eux, le C.N.A.M., créé sous la Convention, peut-être plus scolaire que d'autres organismes (\*),
- le F.O.E.V.E.N. (National) et les A.R.O.E.V.E.N. (dans chaque académie) ;
- les C.A.F.O.C. et les C.I.F.F.A.

Pour tous les détails concernant ces organismes, les participants sont invités à s'adresser aux collègues qui y travaillent.

*On demande s'il ne pourrait pas être envisagé de mettre en place des stages de formation psychologique tant pour la formation initiale que pour la formation continue des enseignants.*

Réponse de Gréco : il n'est pas question d'accepter qu'un futur enseignant ne reçoive aucune formation pédagogique ; mais il faut bien être conscient que, en général, les théories psychologiques présentées ne sont que des intuitions plus ou moins banales habillées sous un langage pompeux. Il importe de souligner que toute stratégie de formation doit inclure, au même titre que la progression ou les contenus, ses propres instruments de contrôle (contrôle incluant évaluation, mais ne se limitant pas uniquement à cela). Entre autres, on peut signaler le problème de la mesure des effets résiduels, de la déperdition des connaissances, ou de l'économie au réapprentissage.

*Quelle est l'effectif souhaitable des groupes de formation pour une efficacité optimale ?*

Réponse de D. Poisson : 12 à 16 stagiaires ; un animateur peut gérer 4 sous-groupes de 4 à 6 personnes ; de cette manière, le formé se sent autonome, mais pas abandonné. Dans le cas de groupes plus nombreux, on adopte souvent la technique de co-animation.

*Et la formation continue des enseignants ? Pourquoi semblent-ils être les seuls exclus de la loi de 71 ?*

Les décrets d'application propres à chaque ministère ne sont jamais sortis. Une conférence de J.L. Ovaert est prévue le samedi matin sur ce sujet.

*Y a-t-il influence entre la formation initiale et la formation continue ?*

---

(\*) Voir liste des sigles et adresses pour renseignements complémentaires, en fin du compte-rendu.

Réponse de D. Poisson : certes, au début les formateurs d'adultes ont réagi par opposition à la formation initiale ; ensuite, il y a eu réutilisation dans la classe des techniques utilisées avec les adultes. Il y a donc enrichissement de la formation initiale, soit au niveau des méthodes (calculatrices, rétro-projecteur), soit au niveau des contenus (la trigonométrie comme étude des opérateurs du triangle rectangle invariants quelle que soit l'échelle).

*Jusqu'à quel âge y a-t-il évolution de l'outillage mental ?*

Réponse de Gréco : il n'y a pas d'accord unanime et universel sur un âge précis : en général on admet qu'après 14 ans, il n'y a pratiquement plus de modifications, mais certains avancent des âges beaucoup plus précoces, par exemple 3 ans et demi - 4 ans - En tout cas, entre 18 et 40 ans, chez des sujets sains (en particulier *non touchés par l'alcoolisme*), le champ de la mémoire ne se détériore pas en suivant des lois biologiques, contrairement à ce qui se passe après 40 ans.

*Quelle est l'apport de la psychologie génétique ?*

Réponse de Gréco : on peut donner une double signification au terme de psychologie génétique : d'une part l'étude des performances à tel et tel âge, d'autre part l'étude de l'évolution de l'être humain. En ce sens, la psychologie génétique peut apporter des suggestions de réflexions sur certaines questions que se posent les enseignants. Par exemple, il est toujours très instructif, au lieu de fournir à l'auditoire (enfants ou adultes) un cours bien liché, de montrer le processus suivant lequel soi-même on fonctionne pour traiter une question donnée.

*Liste des Sigles et adresses :*

C.N.A.M. : Conservatoire National des Arts et Métiers -- 292, rue Saint-Martin, 75003 Paris.

C.A.F.O.C. : Centre Académique de Formation Continue.