

# **D'INTERVENANT A FORMATEUR : ENJEUX ET DEFIS DE LA SUPERVISION**

**Nathalie BEAUREGARD**

Ordre professionnel des Travailleurs sociaux du Québec

**Ginette SARRAZIN**

Association des Centres jeunesse du Québec

De plus en plus d'organisations font appel à des formateurs issus des milieux de pratique pour assurer le développement continu des compétences des professionnels. L'intention avouée par cette action est la volonté de renforcer les liens théorie-pratique chez les participants grâce à l'intervention de professionnels reconnus pour leurs connaissances, habiletés et attitudes liées à l'objet de la formation. Ces savoirs expérientiels transmis et partagés par des intervenants à leurs collègues, nourrissent l'espoir de maximiser le transfert des apprentissages aux milieux de pratique et d'ainsi rehausser la qualité des services. De plus, cette opportunité offerte à un professionnel expérimenté permet de le reconnaître et de le valoriser tout en lui offrant de nouvelles options dans son cheminement de carrière.

Dans notre texte, après une entrée en matière, nous aborderons les éléments suivants : les critères de recrutement des formateurs; les trois fonctions de la supervision; les enjeux et défis de la supervision.

D'abord, la nécessité d'une brève présentation de nos responsabilités et de nos contextes de travail s'impose. Bien que nous soyons toutes deux responsables de programmes de formation continue, ces derniers se différencient à certains égards. Nous relevons d'organismes provinciaux distincts. Il s'agit de l'Association des centres jeunesse du Québec (ACJQ) et de l'Ordre professionnel des travailleurs sociaux du Québec (OPTSQ). Leurs mandats diffèrent, mais visent prioritairement la qualité des services rendus à la population d'où l'importance du maintien et de l'amélioration des compétences des intervenants dispensant ces services et de celles des gestionnaires les encadrant. La formation continue en cours d'emploi cherche à préserver et à accroître les connaissances et les habiletés ainsi qu'à améliorer les attitudes des participants aux sessions de formation.

Malgré des différences incontestables notamment dans l'organisation et la structure de nos programmes, les contenus de cours, les liens d'emploi des formateurs et des participants, les

auditoires visés, les nombres de formateurs impliqués, nous relevons suffisamment d'éléments communs dans nos rôles pour dégager des constatations similaires quant aux enjeux et défis rencontrés lors de la supervision de nouveaux formateurs. Précisons toutefois que plusieurs formateurs oeuvrant dans nos programmes ne peuvent être qualifiés de débutants au sens strict du terme puisqu'ils possèdent déjà de l'expérience d'enseignement. Cependant, cette expérience peut avoir été acquise dans un contexte de formation initiale en milieu académique où les attentes, les exigences, les modalités pédagogiques utilisées, le nombre d'heures en classe et bien d'autres éléments se distinguent de la réalité des sessions de formation intensives offertes à des employés connaissant déjà le travail auprès de la clientèle. Donc, quelques formateurs peuvent s'appuyer sur une expérience d'enseignement au niveau du baccalauréat, mais doivent tout de même effectuer des ajustements au niveau pédagogique puisqu'ils s'adressent désormais à des praticiens en poste depuis plus ou moins longtemps. Qui plus est, certains de ces derniers possèdent déjà une expertise vis-à-vis le sujet abordé en formation.

Comme nous avons très peu de temps, le propos de notre présentation se limitera à notre expérience de supervision de nouveaux formateurs. Nous partagerons brièvement le fruit de nos observations et de nos réflexions. Vous avez sans doute rapidement compris qu'il ne s'agit pas ici d'un exposé sur des résultats de recherche, mais bien de quelques éléments d'analyse de notre pratique auprès d'intervenants seniors qui deviennent des formateurs juniors. Ces personnes modifient la trajectoire de leur carrière et nous les guidons lors de cette transition.

Contrairement à ce que les quelques lignes de présentation de notre communication pouvaient laisser supposer, les sessions de formation continue ne tablent pas uniquement sur les savoirs expérientiels des nouveaux formateurs. Les modules de formation reposent à la fois sur des théories, modèles, concepts et sur l'expérience des intervenants devenus formateurs. Toutefois, cette expérience d'intervention guide principalement le choix des modalités pédagogiques, des exemples utilisés et des exercices d'intégration qui facilitent le transfert des apprentissages.

Habituellement, une nouvelle session de formation est développée avec une équipe constituée d'intervenants seniors et parfois de chercheurs. Durant cette période, nous soutenons intensivement les membres de l'équipe et veillons à la qualité des travaux effectués. À la fin

du processus d'élaboration, certains d'entre eux postulent pour devenir formateurs<sup>1</sup>. Évidemment, ils ont l'avantage de bien maîtriser le matériel et d'avoir bénéficié des échanges avec les membres du groupe. Ils ont participé aux choix effectués quant aux meilleures pratiques à présenter, aux objectifs d'apprentissage, au contenu et aux stratégies pédagogiques. Ce processus d'élaboration de curriculum leur permet d'en saisir les multiples subtilités et de connaître les tenants et aboutissants de la session de formation en question.

## **Les critères de recrutement des formateurs**

Nous recherchons des candidats présentant le profil suivant :

- Possède un diplôme terminal de deuxième cycle dans le domaine des relations humaines. Un diplôme de premier cycle accompagné d'expériences significatives et de formations complémentaires pertinentes peut être considéré.
- Possède une expérience minimale de 15 ans de pratique (intervention directe auprès de la clientèle).
- Connaît la problématique visée par la session de formation à développer et à dispenser (expertise de contenu).
- Possède une expérience d'enseignement, d'animation auprès d'adultes ou dans la conception de curriculum de formation. (Un atout).
- Peut à la fois conceptualiser et traduire dans des termes concrets les notions à transmettre (forces remarquables à l'écrit et à l'oral).
- Possède des habiletés de communication supérieures à la moyenne (tient compte du langage verbal et non-verbal).
- Démonstre une capacité à travailler en équipe.
- Démonstre du leadership et des habiletés de mobilisation.
- Démonstre une très bonne capacité d'adaptation et de résolution de problème.
- Prend en charge son propre développement professionnel.
- Détient un poste dans le réseau de la santé et des services sociaux (Programme national de formation de l'ACJQ) ou est membre de l'OPTSQ (Programme de formation continue de l'OPTSQ).

Ces critères peuvent apparaître très exigeants. Toutefois, les questions posées en entrevue de sélection nous permettent d'identifier la présence de compétences de base dont la supervision

---

<sup>1</sup> Dans certains cas, les formateurs sont embauchés avant de participer au développement du curriculum.

favorisera l'actualisation. Il s'agit donc de pouvoir reconnaître le potentiel chez un intervenant aspirant à devenir formateur. Nous choisissons des personnes articulées (sachant s'exprimer de façon claire, logique et cohérente), à la recherche de nouveaux défis, reconnues par leur gestionnaire et par leurs pairs pour leur professionnalisme, convaincues de l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie puisqu'elles en seront les ambassadrices.

Nous vérifions leur capacité à présenter devant un groupe et à animer des adultes, parfois des pairs, souhaitant poursuivre leur développement professionnel. La capacité à travailler en petite équipe se révèle précieuse lors de l'élaboration des sessions de formation, de leur évaluation et de leur mise à jour. Quant à la capacité d'adaptation, elle s'avère d'une grande pertinence puisque les formateurs auront à travailler dans une variété de contextes. Ils se déplaceront vers les participants oeuvrant dans des établissements aux climats organisationnels variés et dans des régions aux caractéristiques parfois très différentes.

Les formateurs sélectionnés ont un profil d'intervenant senior. Ces individus n'ont pas évolué toute leur vie en milieu académique. Ils souhaitent compléter leur carrière en transmettant leurs expertises à leurs collègues. De plus, ils « gardent un pied » dans le monde de l'intervention ce qui constitue une richesse et confère une crédibilité accrue à leurs messages permettant ainsi aux participants de s'identifier à eux. Toutefois, la transition d'une fonction où ils maîtrisent les compétences à une nouvelle où ils ont beaucoup à apprendre, ne se déroule pas sans heurts.

Devant l'ampleur de la tâche à laquelle seront confrontés les nouveaux formateurs et la complexité des compétences à développer, l'importance de la qualité de la supervision prend tout son sens. De plus, la justesse du pairage du supervisé et du superviseur joue un rôle crucial.

## **Les trois fonctions de la supervision**

Entrons maintenant dans le vif du sujet de cette présentation et abordons la supervision de ces intervenants devenus formateurs. D'entrée de jeu, il importe de vous présenter la définition de

la supervision qui agit comme référentiel à notre pratique, car s'il est un terme qui a connu une évolution marquée dans les dernières décennies, c'est bien celui de la supervision.

Sur le plan sémantique, le terme superviser origine du latin langue dans laquelle « super » signifie au dessus, et « visere », signifie, surveiller. Les premières notions liées à la supervision confèrent un rôle exclusif d'autorité au superviseur. Dans une deuxième phase de l'évolution de cette notion, est apparu l'aspect de la transmission des connaissances. Dès lors, il ne faut pas uniquement contrôler le travail du supervisé, mais lui enseigner, lui apprendre à le faire selon les normes, politiques et procédures en vigueur dans l'organisation. Par ailleurs, les pressions sont fortes pour concevoir ces dimensions de la supervision de manière très différenciée allant jusqu'à les exclure mutuellement dans les cas où la supervision prend la forme de consultation par des professionnels externes au milieu de travail.

Dans les années 90, Kadushin<sup>2</sup> bien connu dans le domaine de la supervision en travail social, peaufine sa réflexion en proposant un modèle qui allie et confirme la coexistence de ces deux premières dimensions de la supervision tout en intégrant une troisième, le soutien. Cette action de soutenir exercée par le superviseur permet et aide le professionnel en tant qu'individu à se « regarder agir » dans l'exercice d'un travail difficile et complexe.

Le modèle développé par Kadushin nous permet de répondre à notre préoccupation de trouver une forme de supervision pouvant être exercée par un gestionnaire de la formation continue à l'emploi d'un organisme provincial et, appelé à superviser des formateurs issus directement des milieux de pratique. Qui plus est, lorsque ces praticiens chevronnés en sont à leur première expérience dans un rôle de formateur.

Ce modèle colle à notre réalité de supervision des formateurs en nous permettant d'exercer, dans le cadre de nos responsabilités, **les fonctions administrative, pédagogique et soutien telles que définies par Kadushin**. Ces dernières se complètent pour fournir un sens et différents angles de prise afin de permettre au superviseur de choisir le mode d'intervention approprié à la situation ainsi qu'aux besoins de la personne et cela, au moment opportun. Voyons ce que renferme chacune de ces fonctions.

---

<sup>2</sup> Kadushin, A. (1992). *Supervision in social work*. Third Edition. New York: Columbia University Press.

La **fonction administrative** vise la planification, l'organisation et la coordination des activités de formation. Elle cherche à rendre efficaces et efficientes les différentes ressources humaines, financières et technologiques allouées à la formation. Elle permet l'évaluation et la révision des standards de performance des formateurs en fonction de la mission, des objectifs, des politiques et des procédures de l'organisme. Ultimement, la fonction administrative vise le contrôle de la qualité et de la quantité de l'offre de formation.

Pour sa part, la **fonction pédagogique** se concentre sur le processus d'apprentissage propre à l'intervenant qui devient formateur. Cette fonction favorise l'acquisition, le maintien et le développement de ses compétences en termes de savoirs, d'habiletés et d'attitudes nécessaires à livrer une formation selon les attentes de performance ciblées dans le cadre de la fonction administrative. Elle contribue à la compréhension des actes liés à la formation, des dimensions cognitives et affectives de l'apprentissage tant chez les participants que chez le formateur, de même qu'à la connaissance de soi, de ses forces et ses limites comme facilitateur.

La fonction pédagogique aide également à la mise en pratique des savoirs expérientiels liés à l'intervention et graduellement, ceux qui se tissent au fil des expériences de formation. Elle est la fonction privilégiée pour l'établissement des liens entre la théorie et la pratique. De plus, cette fonction offre une vision d'ensemble des problématiques liées à la formation continue, permet d'analyser l'impact des interventions et des actions et de choisir les stratégies ou modalités pédagogiques appropriées. Finalement, la fonction pédagogique stimule l'intérêt pour les meilleures pratiques et la recherche dans le domaine des connaissances scientifiques et humaines.

La troisième **fonction** définie par Kadushin est celle de **soutien**. Cette dernière se centre sur la personne du formateur en le soutenant dans ses prestations et l'incitant à porter un regard sur ses attitudes, ses valeurs et ses sentiments. La fonction soutien permet, en d'autres mots, de composer avec les tensions inhérentes à la tâche et à renforcer le développement du sentiment de compétence d'un intervenant chevronné qui vit l'inconfort habituel lié à un processus d'apprentissage vécu par un nouveau formateur. C'est à l'intérieur de cette fonction que s'expriment les besoins liés à l'expérience de formation et aux obstacles rencontrés ainsi que ceux d'ordre personnel.

Kadushin précise que ces trois fonctions ne s'excluent pas mutuellement, mais sont liées et parfois se chevauchent. Par exemple, la clarification des rôles, des responsabilités et des objectifs liés à une intervention de formation se traduit par l'identification et l'expression d'attentes claires de performance au plan administratif. Sur le plan pédagogique, elle se situe dans la distinction et la clarification du rôle et des responsabilités en tant qu'intervenant et formateur. La fonction soutien quant à elle, favorise la transition entre les deux rôles en visant le confort, l'assurance et la congruence de la personne à l'égard de son nouveau rôle.

## **Les enjeux et défis de la supervision**

La supervision axée sur les trois fonctions pose toutefois un certain nombre de défis voire d'enjeux aux superviseurs de ces nouveaux formateurs issus du domaine de l'intervention. Notre propos portera maintenant sur ces défis et enjeux que nous avons associés à chacune des trois fonctions :

Les défis et enjeux liés à la **fonction administrative** relèvent principalement du fait que le superviseur dans la situation qui nous concerne, agit pour son organisme, à titre de gestionnaire mandaté de la formation. Sans être le supérieur immédiat de l'intervenant, il agit avec autorité auprès d'un formateur contractuel ou en prêt de service retenu pour faire de la formation. Le défi principal est de s'assurer de l'adhésion du formateur aux valeurs, politiques et procédures qui régissent l'offre de formation en vue de leur respect et de leur application.

Par ailleurs, les principaux enjeux liés à la fonction administrative concernent la nécessité pour le formateur, de comprendre le bien fondé de se soumettre aux règles et aux standards établis sans percevoir cette situation comme une atteinte à son autonomie professionnelle. Qui plus est, lorsqu'il n'est pas seul à donner une formation, il doit accepter de livrer une formation standardisée dans ses messages et ses modalités pédagogiques.

Un autre enjeu a trait à la position que détient le formateur en tant que porte-parole d'un organisme provincial. À cet égard, il se doit de comprendre la portée de ses messages et les impacts de la transmission rigoureuse des informations contenues dans la formation. En d'autres mots, il ne peut en exprimant son opinion personnelle, prétendre parler au nom de l'organisme provincial qu'il représente. Aussi, il ne peut se permettre d'affirmer que sa pratique est « la meilleure ».

Enfin, l'intervenant qui aspire à faire partie d'une équipe de formateurs provinciale doit accepter d'être supervisé, d'être évalué annuellement et de convenir d'un plan de développement continu de ses compétences de formateur. Ce plan tiendra compte de ses forces et d'aspects de sa prestation à améliorer.

Les défis et enjeux liés à la **fonction pédagogique** gravitent autour des préoccupations suivantes. Le superviseur doit voir à ce que le formateur s'approprie le contenu de la formation tout en développant ses compétences de communicateur et d'animateur. Si le curriculum n'existe pas, il faudra guider l'équipe qui l'élaborera. Le superviseur peut s'attendre au départ à une centration sur le contenu de la part du formateur. Plus ce dernier maîtrisera sa matière, plus il sera en mesure de porter attention à sa relation avec le groupe de participants<sup>3</sup>. De par son expérience d'intervention, le formateur pourra s'appuyer sur ses habiletés de communication interpersonnelle, mais il devra considérablement élargir son registre. Il devra tenir compte, entre autres, de la dynamique du groupe.

Le superviseur veillera à ce que le formateur connaisse et comprenne les principes de base propres au domaine de la formation des adultes et de la transmission des connaissances<sup>4</sup>. En effet, le formateur bénéficiera d'une intégration des dimensions cognitives et affectives du processus d'apprentissage autant pour analyser son propre processus que celui des participants aux sessions de formation qu'il dispense. Il doit également apprendre à gérer le temps, ce qui représente souvent un défi de taille. Il doit aussi bien saisir son rôle et savoir quoi faire avant, pendant et après une session de formation. Chaque étape est essentielle au déroulement harmonieux d'une session de qualité.

Parmi les défis à relever pour le superviseur, figure celui d'aider le formateur à équilibrer ses nouvelles compétences pédagogiques avec ses compétences antérieures en intervention. Si ce dernier opte pour un discours trop intellectuel et abstrait, les intervenants ne pourront pas s'identifier aussi facilement à lui et pourront éprouver plus de difficulté à assimiler la matière. Au contraire, si le formateur n'arrive pas à conceptualiser les aspects de sa pratique, sa prestation en souffrira et les participants aussi.

---

<sup>3</sup> Rivard, P. (2000). *La gestion de la formation en entreprise: pour préserver et accroître le capital compétence de votre organisation*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

<sup>4</sup> Idem

Le superviseur stimulera l'intérêt du formateur pour la recherche et pour les meilleures pratiques et l'incitera à faire de même avec les participants.

Les défis et enjeux liés à la **fonction soutien** occupent une place importante. Comme la majorité des intervenants sous-estiment le niveau de difficulté lié au travail de formateur, le superviseur compose ici avec de nombreux enjeux. Nous en soulèverons quelques-uns.

D'abord, le superviseur soutient l'intervenant chevronné qui expérimente l'inconfort inhérent à un début de processus d'apprentissage. Le superviseur doit rassurer le nouveau formateur en lui indiquant que ce malaise s'atténuera avec l'expérience et le temps. L'inconfort est lié à l'image, à la réputation et à la relation avec les pairs. La transition au nouveau rôle exige beaucoup d'humilité, de patience, de persévérance et une bonne dose d'humour. On peut superviser un excellent intervenant, mais il en est quand même à ses premiers balbutiements dans le monde de la formation et rien ne garantit qu'il deviendra un bon formateur. Pour lui, la marche est souvent plus haute qu'évalué au départ. Apprendre à vivre avec le regard de tous dirigé vers soi se révèle souvent plutôt exigeant pour des intervenants.

Les nouveaux formateurs appréhendent les groupes difficiles à gérer et les compilations d'évaluations de la satisfaction qui dénotent des faiblesses. Dans le premier cas, le superviseur doit outiller les formateurs afin qu'ils puissent composer avec toutes sortes de groupes (et d'individus dans ces groupes). Concernant les évaluations, il faut aider le formateur à développer des hypothèses sur les causes des problèmes et choisir des solutions susceptibles de les résoudre. Il faut éviter la dérive qui peut atteindre l'estime de soi du formateur.

Le superviseur doit aider le formateur à tolérer l'impuissance vécue dans diverses situations : formation dispensée dans une organisation où le climat organisationnel est malsain; formation imposée à des employés qui ne la désirent pas et n'en sentent pas le besoin; formation se déroulant dans un milieu où il y a des coupures de postes, etc. Il peut assister le formateur à interpréter ces situations, à évaluer leur impact sur la formation et convenir de stratégies à privilégier.

Certains nouveaux formateurs cherchent à masquer leur malaise en adoptant une attitude condescendante ou prétentieuse. Ils veulent avoir raison et convaincre. Le superviseur

questionnera cette position afin qu'ils puissent modifier leur comportement et établir une relation de réciprocité avec les participants.

Le superviseur devient un modèle pour le formateur qui, à son tour, sert de modèle pour les participants et les intervenants dans son milieu de travail. Leurs affirmations et leurs comportements sont scrutés à la loupe. Superviseurs et formateurs doivent faire preuve de professionnalisme en tout temps. Les formateurs deviennent des personnes ressources dans leur milieu de pratique. Ils doivent donc assurer une cohérence entre, d'une part, ce qu'ils prônent en formation et, d'autre part, leurs discours, leurs attitudes et gestes dans le quotidien.

Pour atteindre les objectifs visés par chacune des fonctions, nous recourons à diverses modalités de supervision individuelle et de groupe tant en présence qu'à distance. Nous utilisons les moyens suivants : conférence téléphonique, visioconférence, Skype, Microsoft Network (MSN) et webcam. Lors des rencontres individuelles, les trois fonctions de la supervision entrent en jeu tandis que dans les rencontres de groupe, nous retrouvons un peu d'information relative à la fonction administrative et beaucoup portant sur les éléments pédagogiques. Nous croyons qu'une bonne supervision offre de nombreux avantages dont des formations de qualité, des intervenants mieux outillés et une rétention accrue des formateurs.

En guise de conclusion :

*« Alors qu'il aspirait à devenir un bon formateur,  
il a pris conscience qu'il était aussi devenu un meilleur intervenant... »*