

Étude des besoins en information et expertises sur les compétences essentielles dans les communautés francophones du Canada :

Territoires du Nord-Ouest, Manitoba, Ontario, Québec, Nouveau-Brunswick

CDÉACF



Rapport rédigé par
Isabelle Coutant

Introduction	8
Le projet	8
Objectifs de l'étude	10
De la compétence aux compétences essentielles	11
Origine du concept de compétence	11
Qu'est-ce qu'une compétence?	11
Qu'est-ce qu'être compétent?	14
L'approche par compétences dans l'éducation	14
Les compétences essentielles	15
Les compétences évaluées lors des enquêtes internationales	16
L'élaboration des compétences essentielles au Canada	18
Territoire couvert et profil de la clientèle cible	20
Les Territoires du Nord-Ouest	20
Manitoba	20
Ontario	20
Quebec	21
Nouveau-Brunswick	21
L'étude des besoins	22
Méthodologie	22
Participants et participantes	22
Les pratiques observées	24
1) Connaissances et perception des compétences essentielles	24
2) Évaluation des compétences essentielles	28
Les intervenantes	28
Les apprenantes et apprenants	28
Les outils utilisés pour la formation	28
3) Formation visant le développement des compétences essentielles	29
Les intervenantes	29
Les apprenantes et apprenants	29
Les outils utilisés pour la formation	30
Besoins en information sur les compétences essentielles	31
1) Besoins pour l'évaluation	31
2) Besoins pour la formation	31
Faits saillants et analyse	34
Conclusion	36
Annexes	37

Le présent rapport a été préparé grâce aux données collectées par Christiane Grignon, présidente de Vestimetra International Inc., pour le Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDÉACF), sous la coordination d'Isabelle Coutant. Il est diffusé par le CDÉACF afin de favoriser le partage de connaissances.

Depuis 1983, le CDÉACF tire sa force de son arrimage avec les milieux de l'alphabétisation, de la condition des femmes et de l'éducation et formation des adultes. Centre de documentation autonome, il privilégie le travail en partenariat avec des organismes œuvrant dans ses champs de spécialisation, permettant ainsi à ses membres et à ses partenaires de bénéficier du partage d'expertises.

Le CDÉACF soutient le développement des compétences des adultes. Dans la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie, le CDÉACF travaille à l'inclusion socioprofessionnelle et au maintien en emploi des populations francophones canadiennes à risque, particulièrement les femmes et les personnes moins scolarisées. L'accès aux savoirs par le partage de l'information, de la documentation et des résultats de la recherche étant son outil de prédilection, le CDÉACF s'appuie sur une équipe professionnelle, sur un centre de documentation et sur les technologies de l'information pour y parvenir.

Remerciements

Le Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDÉACF) remercie le Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles (BACE) de Ressources humaines et Développement des compétences Canada pour son soutien dans le développement du projet qui a rendu possible la production de ce rapport.

Le CDÉACF tient également à remercier ses partenaires pour leur contribution à la réalisation de cette publication : Vicky Lyonnais, Alpha-TNO ; Mona Audet, Pluri-elles (Manitoba) Inc. ; Suzanne Benoit, Coalition ontarienne pour la formation des adultes ; Diane Poulliot, Table des responsables de l'éducation des adultes des commissions scolaires du Québec (TRÉAQ-FP) ; Louise Crépeau, Formation de base pour le développement de la main-d'oeuvre ; Yves Otis, Percolab ; Linda Haché, Fédération d'alphabétisation du Nouveau-Brunswick.

Rédaction : Isabelle Coutant, CDÉACF, et Christiane Grignon, Vestimetra International Inc.

Coordination, relecture et version finale : Isabelle Coutant, Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine

2010 - Centre de documentation sur l'éducation des adultes
et la condition féminine (CDÉACF)



Cette publication est publiée sous licence Creative Commons. Elle peut être reproduite en partie ou en totalité selon la même licence ou une licence similaire. Ce document ne peut être employé qu'à des fins non commerciales.

Vous pouvez citer cette publication selon le format suivant :

Étude des besoins en information et en documentation dans les communautés francophones du Canada : Territoires du Nord-Ouest, Manitoba, Ontario, Québec, Nouveau-Brunswick / Montréal, Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine, 2010.

Ce document est disponible sur le site de la bibliothèque virtuelle du CDÉACF : <http://bv.cdeacf.ca>

ISBN : 978-2-922995-42-8

Pour obtenir davantage de renseignements :

Rosalie Ndejuru

Directrice générale

Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine

110, rue Sainte-Thérèse - Bureau 101

Montréal, Québec

H2Y 1E6 – Canada

Courriel : ndejuru@cdeacf.ca

Téléphone : (001) 514-876-1180 ou sans frais au Canada : 1-866-972-1180

Liste des acronymes :

BDAA : Base de données sur l'alphabétisation des adultes

BACE : Bureau de l'alphabétisation et des compétences essentielles de RHDCC

CDÉACF : Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine

COFA : Coalition ontarienne de formation des adultes

EIAA : Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes

EIACA : Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes

ICÉA : Institut de coopération pour l'éducation des adultes

OCDE : Organisation de coopération et de développement économique

RHDCC : Ressources humaines et Développement des compétences Canada

TOWES : Test des compétences essentielles en milieu de travail (Test of workplace essential skills)

TRÉAQ-FP : Table des responsables de l'éducation des adultes des commissions scolaires du Québec

Liste des partenaires du projet

Alpha-TNO

CP 1325
Yellowknife (Territoires du Nord-Ouest)
X1A 2N9

Pluri-elles (Manitoba) Inc.

570, rue des Meurons
Saint-Boniface (Manitoba)
R2H 2P8

Coalition ontarienne pour la formation des adultes

235, chemin Montréal
Bureau 201
Ottawa (Ontario)
K1L 6C7

Table des responsables de l'éducation des adultes des commissions scolaires du Québec (TRÉAQ-FP)

125, rue des Commissaires Ouest, bureau 210
Québec (Québec)
G1K 1M7

Formation de base pour le développement de la main-d'œuvre

1945, rue Mullins, bureau 130
Montréal (Québec)
H3K 1N9

Percolab

7568, rue de Chateaubriand,
Montréal (Québec)
H2R 2M1

Fédération d'alphabétisation du Nouveau-Brunswick

219, rue Main, Bureau 8
Bathurst (Nouveau-Brunswick)
E2A 1A9

Ce rapport présente les résultats d'une étude des besoins en information et en documentation de différentes clientèles (gestionnaires de l'éducation, formatrices, apprenantes et apprenants, et employeurs) en matière de compétences essentielles. Cette étude s'intègre dans la première phase du projet « Maîtrise des compétences essentielles – pour aller plus loin » réalisé par le Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDÉACF) grâce au soutien de Ressources humaines et Développement des compétences Canada (RHDC). Elle vise à alimenter la réflexion du CDÉACF et de ses partenaires lors des étapes suivantes, à savoir la collecte, le traitement et la mise en valeur des outils disponibles en compétences essentielles.

Le projet

En septembre 2009, le CDÉACF s'est engagé dans un projet visant la création d'une base de référence commune sur les compétences essentielles pour les communautés francophones du Canada. Intitulé « Maîtrise des compétences essentielles – pour aller plus loin », ce projet reçoit le soutien du Bureau de l'alphabétisation et des Compétences essentielles, de Ressources humaines et Développement des compétences Canada.

Notre démarche s'appuie sur le constat suivant : il existe une très grande quantité d'information au sujet des concepts de compétences essentielles, dont de multiples définitions qui ont été développées à différents échelons (dans les provinces, au sein d'organismes ou de conseils scolaires, etc.). Elles viennent parfois compliquer la compréhension que l'on peut avoir des concepts adoptés par RHDC. Le CDÉACF, dans le but de développer des services pour l'ensemble de la francophonie canadienne, a souhaité établir une base de références commune sur les compétences essentielles en intégrant et en organisant les références présentes à différents endroits et en proposant diverses stratégies dont le multimédia pour se les approprier.

En partenariat avec des organismes à responsabilité provinciale ou territoriale (Alpha-TNO dans les Territoires du Nord-Ouest, Pluri-elles au Manitoba, la Coalition ontarienne de formation des adultes en Ontario, la Fédération d'alphabétisation du Nouveau-Brunswick, Table des responsables de l'éducation des adultes des commissions scolaires du Québec (TRÉAQ-FP)) et quelques-uns de ses proches partenaires au Québec (Formation de base pour le développement de la main-d'œuvre ; Percolab), le CDÉACF s'est donné pour objectif de contribuer à l'amélioration du niveau des compétences essentielles des adultes canadiens francophones et au perfectionnement des activités d'accueil, d'orientation, de reconnaissance des acquis et de développement des compétences essentielles dispensées par les organismes qui interviennent auprès des adultes.

Tout au long de ce projet s'échelonnant sur 34 mois, le CDÉACF et ses partenaires vont développer, tester et mettre en ligne des trousse de compétence : ces trousse s'adresseront aux adultes ayant un faible niveau d'alphabétisation et de compétences essentielles, aux organismes de formation, aux centres d'emplois, aux employeurs et aux syndicats, ainsi qu'à toute personne participant au développement de services d'alphabétisation, d'évaluation et de formation en compétences essentielles.

Ces trousse offriront des itinéraires thématiques selon les besoins des usagères et des usagers. Elles seront constituées de documents multisupports dont la plupart seront à télécharger ou à consulter en ligne, de façon à vulgariser la compréhension des compétences essentielles et à en augmenter l'utilisation dans toutes les sphères de l'alphabétisation et de la formation de base des adultes.

Le projet s'adresse aux adultes francophones faiblement alphabétisés du Canada ainsi qu'à toutes les intervenantes et intervenants en alphabétisme : formatrices, directrices et directeurs de centres de formation pour adultes, gestionnaires de l'éducation, sans oublier les employeurs qui développent ou qui souhaitent développer la formation de base en milieu de travail, ainsi que les personnes responsables de la formation, chargées de ressources humaines ou déléguées syndicales dans les entreprises.

Objectifs de l'étude

Cette étude visait à connaître les caractéristiques de notre clientèle cible en identifiant les outils et les informations qu'elle utilise pour le développement des compétences essentielles et en cernant ses besoins et ses manques dans ce domaine.

Une fois cette information rassemblée, le CDÉACF pourra développer de nouvelles ressources en ligne (trousses de compétences, parcours andragogiques) qui soient à la fois pertinentes et adaptées aux différents publics.

Dans cette étude, il s'agissait de répondre à plusieurs questions :

- Quelles compétences essentielles sont évaluées dans les lieux de formation?
- Quels sont les besoins des entreprises en matière de développement de compétences?
- Quels sont les outils utilisés par les individus pour évaluer leurs propres compétences essentielles?
- Quelles sont les ressources utilisées pour développer les compétences essentielles dans les lieux de formation?
- Quelles sont les compétences essentielles jugées les plus importantes par les formatrices, par les apprenantes et les apprenants?

Ce rapport présentera, dans un premier temps, une définition de la notion de compétence et l'histoire des compétences essentielles ; nous ferons ensuite état de quelques faits utiles à la compréhension de la réalité franco-canadienne en matière d'alphabétisme et de formation de base des adultes. Puis, nous exposerons les pratiques existantes de notre clientèle, les ressources sur lesquelles elle s'appuie ainsi que les besoins des clientèles ciblées et les pistes de réflexion qui émergent pour la réalisation de l'outil final. Une conclusion dégagera l'ensemble des observations de l'étude.

Selon la dernière Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes¹, 42 % des adultes en âge de travailler (de 16 à 65 ans) au Canada sont faiblement alphabétisés. Chez les francophones du Canada, le pourcentage de personnes ayant des difficultés liées à la littératie est de 56 %.

¹ Statistiques Canada. Ressources humaines et Développement des compétences Canada. Miser sur nos compétences : résultats canadiens de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes, 2003, 2005.

Origine du concept de compétence²

Tout au long du XXe siècle, les sociétés occidentales s'adaptent à de nouvelles formes de concurrence économique et à la mondialisation ; on voit aussi des liens plus forts se tisser entre les milieux de l'éducation et les milieux de travail. On voit, par exemple, la formation par apprentissage se développer à partir des années 1910 en Europe.

Dans le même temps, à l'approche tayloriste du travail succède une approche plus centrée sur l'individu, ses possibilités, ses interactions avec les autres. C'est le développement des « ressources humaines ». À partir des années 1930, ce concept s'accompagne de l'idée de compétence : pour les employeurs, il ne suffit plus de s'assurer qu'un employé sait lire, par exemple, mais de vérifier qu'il sait faire quelque chose de cette habileté.

Dans les années 1970, le concept de compétence émerge vraiment et vient progressivement se substituer à celui de « qualification » (ensemble de savoir-faire et de techniques reconnu dans une formation et sanctionné par un diplôme), au profit d'une plus grande considération du rôle de la personne³.

Du milieu de travail, la notion de compétence passe au monde de la formation professionnelle et à la formation des adultes, pour mieux adapter les contenus d'enseignement aux situations de la pratique professionnelle. Le concept de compétence commence ici à rejoindre le concept d'andragogie où l'enseignement s'appuie sur l'expérience et les besoins des adultes en formation.

On note que le concept de compétence est très lié au milieu de travail et à la pratique professionnelle. L'élargissement de ce concept à d'autres domaines s'est fait progressivement, au fur et à mesure qu'on se rendait compte que les compétences nécessaires dans le milieu de travail l'étaient aussi dans la vie courante. Des compétences de diverses natures se retrouvent dans les listes de compétences telles qu'elles sont élaborées par les organismes nationaux ou internationaux, les ministères de l'Éducation ou du Travail, etc.

Qu'est-ce qu'une compétence?

Pour un grand nombre de chercheuses et de chercheurs, de pédagogues, d'andragogues et de spécialistes des ressources humaines, la compétence se trouve bien résumée dans la définition de Philippe Perrenoud :

² Olivier Rey. De la transmission des savoirs à l'approche par compétences, Dossier d'actualité no. 34, 2008, <http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/34-avril-2008.php>

³ Florence Legendre. « Veille scientifique et technique de l'INRP », citée par Olivier Rey dans Dossier d'actualité, n°34, avril 2008.

« Une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes. »⁴

Pour un grand nombre de spécialistes du travail, la compétence est au centre de trois composantes dans un contexte particulier :

le savoir (somme des savoirs théoriques et techniques ou connaissances)

le savoir-faire (ou habiletés)

le savoir-être (ou qualités personnelles).

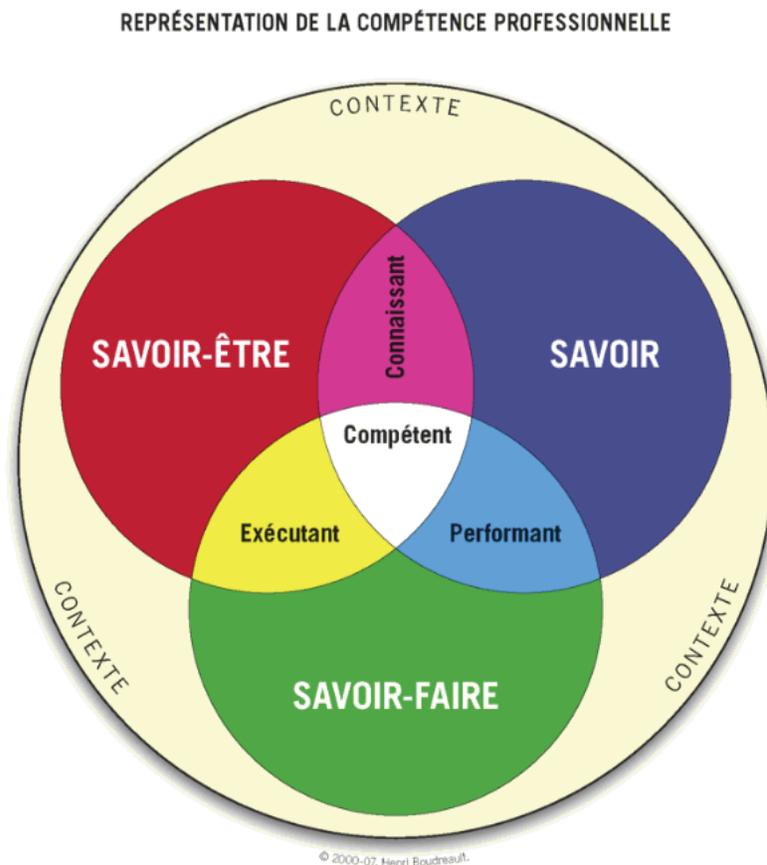
Chaque interférence entre ces trois sphères de savoir rend son titulaire :

"connaissant" ou "sachant" (savoir + savoir-être)

"exécutant" (savoir-faire + savoir-être)

"performant" (savoir + savoir-faire). Une personne compétente réunit ces trois facettes de l'exercice de ses savoirs dans différents contextes.

Schéma d'Henri Boudreault⁵ :



⁴ Entretien avec Philippe Perrenoud. « Construire des compétences, tout un programme! », Vie pédagogique, n°112. http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_14.html

⁵ Henri Boudreault. « La compétence professionnelle », juillet 2009, <http://didapro.wordpress.com/2009/07/06/la-competece-professionnelle/>

Le terme compétence est largement utilisé, mais il est parfois confondu avec certains termes connexes dont nous donnons ici la définition, afin de lever les ambiguïtés possibles. Ces définitions sont tirées du Dictionnaire actuel de l'éducation⁶.

HABILETE :

« capacité acquise de pouvoir se livrer à une activité avec adresse, dextérité, savoir-faire, maîtrise, intelligence, facilité. {...} Le mot habileté veut dire capacité de mettre en œuvre adéquatement une série de processus mentaux ou d'utiliser à bon escient des connaissances pour attaquer et vaincre un problème. Une habileté relève d'une intuition, de la concentration, d'une espèce de comportement s'apparentant au travail d'artiste : il faut être « habile » pour résoudre des problèmes. »

Remarque : Cette définition rapproche le terme « habileté » du mot anglais « skill ».

APTITUDE :

« Disposition, innée ou acquise, à effectuer des apprentissages spécifiques, à fournir un rendement appréciable dans un domaine particulier. {...} Le terme aptitude est souvent employé à tort comme synonyme de capacité. D'après G. Dion (1976), l'aptitude sert de support à une capacité. Pour M. Gauquelin et autres (1971), l'aptitude permet de développer la capacité d'accomplir convenablement tâches et travaux. La méprise entre ces deux termes vient probablement du terme anglais ability qui recouvre sans distinction les notions d'aptitude et de capacité. En français, on réserve le terme capacité à un savoir-faire acquis (GAUQUELIN, M. et autres, 1971). La capacité seule peut être l'objet d'évaluation directe, l'aptitude étant une virtualité (PIÉRON, H., 1951). La capacité est une actualisation de l'aptitude (DE LANDSHEERE, G., 1979). »

CAPACITE :

« Aptitude, acquise ou développée, permettant à une personne de réussir dans l'exercice d'une activité physique, intellectuelle ou professionnelle. {...}Le terme capacité (ability) réfère à un trait général, stable, qui facilite la performance d'un individu dans une variété de tâches. Par exemple, posséder une bonne vision spatiale est important dans des activités aussi diverses que la navigation, la dentisterie, l'ingénierie. Le terme skill est plus spécifique : il est centré sur une tâche. Savoir piloter un avion est un skill tandis que la dextérité manuelle est une capacité générale. PARKER et FLEISHMAN dans DE LANDSHEERE, G. (1979). »

⁶Renald Legendre. Dictionnaire actuel de l'éducation, 3e édition, Montréal, Guérin, 2005, 1554 p.

Qu'est-ce qu'être compétent?

La compétence se démontre dans l'action, dans la capacité d'un individu à mobiliser différentes sortes de savoirs dans un contexte particulier.

« Avoir des compétences » est une condition nécessaire, mais non suffisante pour pouvoir être reconnu comme « étant » compétent. Une personne peut très bien avoir beaucoup de compétences (ou de ressources personnelles), mais ne pas savoir les combiner et les activer en situation de travail. En ce cas, elle peut être considérée comme « savante », mais non pas comme « compétente » : elle ne sait pas agir avec compétence.⁷

Autrement dit, « La compétence se démontre lors du traitement achevé d'une situation. »⁸

L'approche par compétences dans l'éducation

L'approche par compétences s'oppose à l'enseignement disciplinaire traditionnel, dans la mesure où l'objectif n'est pas de transmettre des connaissances, mais de faire exercer ces connaissances par l'apprenant dans un contexte où il pourra également démontrer des habiletés, des attitudes, etc., le tout en mobilisant une multitude de ressources, dont son environnement et sa propre expérience. Cette approche n'est pas éloignée de l'approche constructiviste, largement répandue dans la formation des adultes, notamment.

Elle s'appuie également sur une volonté de stimuler le développement économique en plus d'offrir des formations « efficaces ». Pour atteindre ces objectifs, c'est toute la manière d'aborder la formation qui doit être bouleversée. « La formation de compétences exige une petite révolution culturelle, pour passer d'une logique d'enseignement à une logique d'entraînement (coaching) sur la base d'un postulat assez simple : les compétences se construisent en s'exerçant face à des situations d'emblée complexes. » (Perrenoud, 1997).⁹ Si, comme on l'a vu plus haut, la compétence est au cœur de l'interaction de trois composantes (savoir, savoir-faire, savoir-être), la simple transmission de connaissances n'en favorisera pas le développement. De plus : « On ne peut enseigner des compétences ni enseigner par compétences. L'approche par compétences est une façon de concevoir des programmes, ce n'est pas une méthode pédagogique ou didactique qui vient remplacer celles utilisées jusqu'à maintenant.»¹⁰

Il s'agit, entre autres, de créer des situations dans lesquelles la compétence pourra être mise en œuvre, démontrée et évaluée puis transférée à une autre situation où l'apprenant réutilisera ses compétences acquises avec plus d'autonomie et d'initiative. D'après nous, ces situations d'apprentissages laissent la part belle à l'auto-évaluation

⁷Guy Le Boterf. Ingénierie et évaluation des compétences, 5e édition, Éditions d'Organisation, Collection Ressources humaines, Paris, 2006, 605 p.

⁸ Jonnaert, Barette et al. 2004 « Veille scientifique et technique de l'INRP », cités par Olivier Rey dans Dossier d'actualité, n°34, avril 2008.

⁹ Philippe Perrenoud. Construire des compétences dès l'école, Paris, ESF éditeur, 1997

¹⁰ C. Giroux, (1998) in R. Legendre. Dictionnaire actuel de l'éducation, op. cit.

par l'apprenant, qui peut avoir plus facilement conscience de sa progression.

Les compétences essentielles

Depuis le début de la réflexion sur les compétences, la lecture, l'écriture et le calcul sont qualifiées de « compétences de base ». Elles sont aussi les premières matières enseignées à l'école et l'on considère généralement qu'elles sont le préalable à l'apprentissage des autres matières.

Cependant, les chercheurs spécialisés dans l'alphabétisation en milieu de travail pensent que la notion que l'on a, en milieu de travail, des aptitudes à la lecture, à l'écriture et au calcul ne s'applique pas aux tâches confiées aux adultes¹¹. Un travailleur ne peut avoir un bon rendement s'il ne possède pas ces aptitudes, mais elles ne sont pas du tout suffisantes. Il faut élargir à d'autres qualités qui touchent à la motivation et à l'attitude et qui sont donc davantage du domaine du savoir-être.

Au cours des années 1980 et 1990, plusieurs pays entament des recherches pour définir quelles sont ces compétences clés (Royaume-Uni, États-Unis, Australie, Belgique, etc.). Au Canada, c'est le Conference Board qui, en 1990, propose sa réflexion dans le Profil des compétences relatives à l'employabilité¹².

Bien que menées indépendamment les unes des autres, ces recherches aboutissent à des listes qui présentent des points communs :

- elles comportent les aptitudes traditionnelles (lecture, écriture, calcul) et d'autres liées à la motivation et à l'attitude ;
- c'est le plus souvent à partir d'entrevues et d'enquêtes auprès d'employeurs et de travailleurs qu'on élabore ces listes.

Les recherches ont commencé au début des années 1980 au niveau d'institutions nationales ou d'établissements de recherche et se poursuivent aujourd'hui.

Cette initiative complète les enquêtes internationales existantes, qui évaluent les compétences des élèves ou des adultes : EIAA en 1994, puis EIACA en 2003. Celles-ci s'appuient sur des travaux sur l'intelligence humaine, des normes de compétences professionnelles, des analyses de différents emplois, etc.

¹¹ Sticht, 1978 ; Mikulecky, 1982. in Stan Jones, Définition des compétences de base et élaboration d'instruments de mesure, premier rapport, le 10 novembre 1993.

¹² Le Conference Board du Canada. Profil des compétences relatives à l'employabilité, Ottawa, http://www.conferenceboard.ca/Libraries/EDUC_PUBLIC/emkifl.sflb

Les compétences évaluées lors des enquêtes internationales

En 1994, trois aspects de la littératie ont été évalués :

Compréhension de textes suivis : connaissances et compétences nécessaires pour comprendre et utiliser l'information contenue dans des textes suivis, tels des éditoriaux, des nouvelles, des brochures et des modes d'emploi.

Compréhension de textes schématiques : connaissances et compétences requises pour repérer et utiliser l'information présentée sous diverses formes, entre autres, les demandes d'emploi, les fiches de paie, les horaires de transport, les cartes routières, les tableaux et les graphiques.

Compréhension de textes au contenu quantitatif : connaissances et compétences nécessaires à l'application des opérations arithmétiques, séparément ou successivement, à des nombres contenus dans des imprimés, par exemple, pour établir le solde d'un compte-chèques, pour calculer un pourboire, pour remplir un bon de commande ou pour calculer l'intérêt d'un emprunt à partir d'une annonce publicitaire.

En 2003, la formulation des définitions change peu, et une nouvelle compétence est ajoutée :

Résolution de problèmes : La résolution de problèmes correspond à la pensée et à l'action orientées vers les buts dans une situation où il n'existe aucune procédure courante de résolution. La personne qui résout des problèmes a un but plus ou moins bien défini, mais elle ne sait pas immédiatement comment l'atteindre. La non-congruence des buts et des opérateurs admissibles constitue un problème. La compréhension de la situation du problème et sa transformation progressive fondée sur la planification et le raisonnement constituent le processus de la résolution de problème.

Pour être retenues, les compétences évaluées dans les enquêtes sont celles qui :

- ont fait l'objet de théories scientifiques convaincantes et d'une documentation suffisante
- ont déjà été mesurées
- font l'objet de mesures fiables et comparables
- peuvent être apprises (et donc enseignées); par conséquent, pas les capacités innées
- ont une influence directe sur les perspectives des personnes à l'égard de la société, de l'éducation ou de l'économie.

Les éléments qui n'ont pas été retenus, c'est à dire, ceux qui ne sont pas des compétences, sont les facteurs qui peuvent concourir à la réussite, mais qui sont d'un autre ordre, par exemple, la chance, le milieu social, l'intervention divine, ou les

aptitudes et les capacités liées à la force, à la forme physique.

À l'échelon international, c'est l'OCDE qui, en 1997, fait un grand pas en avant dans la définition et la sélection des compétences. Si l'éducation est en réalité perçue comme un facteur de développement économique, il s'agit de pouvoir comparer la qualité de l'éducation et de la formation au niveau international. Le projet de l'OCDE aborde les compétences « d'un point de vue multidisciplinaire et politique élargi »¹³.

Ainsi, il ne cherche pas à élaborer des outils de mesure ou d'évaluation, mais à définir et à sélectionner les compétences clés : c'est le projet DéSéCo.

Les compétences identifiées par l'OCDE sont :

Se servir d'outils de manière interactive

1. Capacité à utiliser le langage, les symboles et les textes de manière interactive
2. Capacité à utiliser le savoir et l'information de manière interactive (compétence informationnelle)
3. Capacité à utiliser les technologies de manière interactive

Pouvoir interagir dans des groupes hétérogènes

1. Capacité à établir de bonnes relations avec autrui
2. Capacité à coopérer, à travailler en équipe
3. Capacité à gérer et à résoudre des conflits

Agir de façon autonome

1. Capacité à agir dans une perspective globale
2. Capacité à élaborer et à réaliser des projets de vie et des programmes personnels
3. Capacité à défendre et à affirmer ses droits, ses intérêts, ses limites et ses besoins

Les compétences retenues par l'OCDE sont différentes des compétences évaluées lors des grandes enquêtes internationales. La sélection de l'OCDE existe en tant que cadre conceptuel, pour orienter les évaluations à long terme. Des outils existent pour évaluer la « capacité à utiliser le langage, les symboles et les textes de manière interactive ». On retrouve ces évaluations dans les enquêtes. Si un instrument de mesure valide est mis au point pour mesurer le travail en équipe, par exemple, il sera intégré dans les enquêtes également¹⁴.

Finalement, le projet DéSéCo confirme la pertinence d'évaluer les compétences initialement choisies dans les enquêtes.

¹³ Statistique Canada. Mesurer la littératie et les compétences des adultes : des nouveaux cadres d'évaluation T. Scott Murray, Yvan Clermont, Marilyn Binkley, Ottawa, 2005.

¹⁴ Voir le résumé du projet DéSéCo : La définition et la sélection des compétences clés, <http://www.oecd.org/dataoecd/36/55/35693273.pdf>

L'élaboration des compétences essentielles au Canada

Au début des années 1990, le Canada lance son « Projet de recherche sur les compétences essentielles », fondé sur des recherches précédentes réalisées au Canada (Conference Board¹⁵), aux États-Unis, en Australie et au Royaume-Uni, entre autres, ainsi que sur des entretiens et des enquêtes auprès d'employeurs et de travailleurs œuvrant dans des secteurs où les emplois requièrent un diplôme de niveau secondaire V ou moins.

Au départ, cette recherche propose les compétences suivantes :

Capacités de lecture :

Textes
Graphiques

Capacités d'écriture

Capacités en numérotique

Capacités psychomotrices

Compétences en communication verbale

Capacité de raisonnement

Résolution de problèmes
Prise de décisions
Planification et organisation des tâches

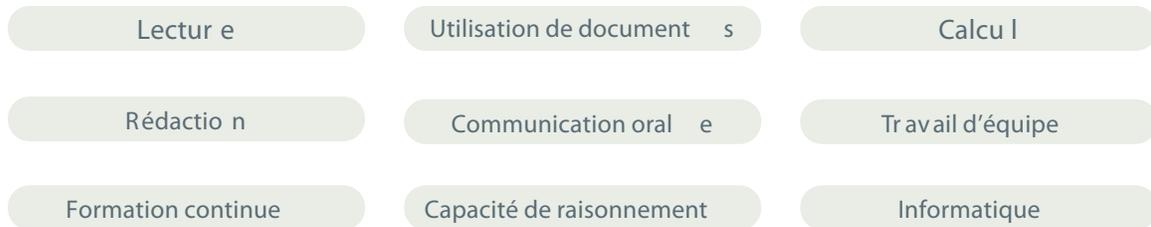
Travail d'équipe

Compétences en informatique

Apprentissage continu

¹⁵ Le Conference Board du Canada. op.cit. http://www.conferenceboard.ca/Libraries/EDUC_PUBLIC/emkif.sflb

Encore aujourd’hui, c’est RHDCC qui coordonne les recherches sur les compétences essentielles. Toujours en cours, ces recherches ont abouti à la liste de compétences suivante :



On remarque qu’il y a eu du changement entre la première liste élaborée et la liste actuelle :

- glissement de terminologie dans la traduction en français de « skill » (on est passé de « capacité » à « compétence »)
- les capacités psychomotrices ont été enlevées (c’est aussi le cas dans les autres pays)
- la compétence « utilisation de documents » a été ajoutée. Elle se rattache aux « compétences informationnelles » souvent trouvées dans les listes d’autres pays.

Les compétences essentielles, telles qu’elles sont utilisées aujourd’hui au Canada, résultent d’une longue réflexion qui s’inscrit dans un contexte international de développement économique et de formation des adultes. Pour toutes les personnes engagées dans l’alphabétisation et la formation de base, l’approche par compétence est un défi, car elle commande une façon nouvelle de concevoir les programmes. C’est aussi l’occasion de renforcer les partenariats avec les organismes et les secteurs habituellement impliqués dans cette approche. Les compétences essentielles sont mises en œuvre dans toutes les situations de vie et se révèlent grâce à ces situations (au travail, dans la vie personnelle, dans la communauté, etc.). La participation des entreprises et des organismes communautaires semble donc tout indiquée, dans une vision élargie de l’alphabétisation et de la formation des adultes.

Sur une population totale d'environ 33 millions d'habitants, le Canada compte aujourd'hui 9 millions de francophones, répartis sur tout le territoire et présentant des spécificités bien marquées selon les provinces, territoires et régions.

L'étude a été réalisée auprès de personnes francophones de quatre provinces et d'un territoire : Territoires du Nord-Ouest, Manitoba, Ontario, Québec et Nouveau-Brunswick.

Les Territoires du Nord-Ouest

Les francophones des Territoires du Nord-Ouest représentent 2,6 % de la population, soit 1060 personnes ayant le français comme première langue officielle parlée. La communauté franco-ténoise est très scolarisée, avec 31,6 % de diplômés universitaires, soit le double du reste de la population territoriale. Elle est très présente dans les secteurs des services publics, notamment l'enseignement et l'administration, ainsi que dans la construction et les transports. Pour la majorité des zones urbaines, environ 50 % de la population totale se situent aux niveaux 1 et 2 de compréhension des textes suivis, ce pourcentage baissant à 32 % dans la capitale, Yellowknife. En numératie, les résultats indiquent que 65 % des adultes n'atteignent pas le niveau 3 aux Territoires du Nord-Ouest.¹⁷

Manitoba

Les Franco-Manitobaines et les Franco-Manitobains représentent 4 % de la population provinciale totale, soit 44 110 personnes ayant le français comme première langue officielle parlée. Ces francophones vivent majoritairement en milieu urbain et se caractérisent par une forte présence professionnelle dans les secteurs des services publics, du commerce de gros et de détail et de l'industrie du transport. Un peu plus de la moitié des francophones du Manitoba n'a pas dépassé le niveau secondaire, mais ils sont 16 % à avoir fait un parcours universitaire, ce qui correspond à la moyenne nationale pour les francophones. 55 % des francophones du Manitoba n'atteignent pas le niveau 3 en matière de compréhension de textes suivis.

Ontario

L'Ontario est la province qui compte le plus de francophones, hors du Québec. Ils sont au nombre de 578 000, soit 4,8 % de la population, et ils se trouvent partout dans la province. Leur nombre augmente considérablement grâce aux nouveaux arrivants francophones, bien que leur poids démographique, lui, baisse, car la population de langue anglaise augmente également beaucoup. Un important fossé sépare les francophones qui ne possèdent pas de diplôme (24 %) de celles et ceux qui ont

¹⁶ Toutes les données citées dans cette section et qui concernent les populations francophones du Canada (hors Québec) sont issues des Profils des communautés francophones et acadiennes du Canada, de la Fédération des Communautés Acadiennes et Francophones (FCFA). Les statistiques sur les niveaux de littératie proviennent du Conseil Canadien sur l'Apprentissage et de Statistiques Canada.

¹⁷ À cause de l'absence de données, nous ne pouvons indiquer quelles sont les niveaux de littératie pour la population franco-ténoise.

un parcours universitaire (20 %). Les travailleuses et travailleurs francophones de l'Ontario sont très présents dans les services publics, la fabrication et le commerce de détail. 55,5 % des francophones de 16 ans et plus se situent aux niveaux 1 et 2 pour la compréhension des textes suivis. Chez les plus jeunes, de 16 à 24 ans, 45 % n'atteignent pas le niveau 3 pour les textes suivis et les textes schématiques.

Quebec

85,8 % des Canadiennes et des Canadiens de langue maternelle française vivent au Québec, soit environ 6,7 millions de personnes. Dans cette province, environ 80 % de la population a le français pour langue d'usage. Cette forte majorité a cependant tendance à baisser du fait du vieillissement de la population et du nombre croissant de nouveaux arrivants allophones qui choisissent l'anglais comme langue seconde.

16 % des adultes québécois se situent au niveau le plus faible en compréhension de textes suivis. Ils sont 18 % à ce niveau en compréhension de textes schématiques et 53 % pour ce qui est de la numératie.

Nouveau-Brunswick

Un tiers de la population du Nouveau-Brunswick est francophone, soient environ 235 000 personnes. La communauté acadiennes est bien enracinée et elle est concentrée dans quelques zones géographiques. On retrouve les francophones de la province dans des secteurs d'emploi tels que la production de biens, la transformation, l'agriculture, la pêche et la forêt. 66 % des Acadiennes, Acadiens et francophones n'atteignent pas le niveau 3 en compréhension de textes suivis, et le même pourcentage de la population totale obtient des résultats inférieurs au niveau 3 en numératie.

Le projet cible quatre clientèles qui sont :

- les gestionnaires et les professionnels des organismes des secteurs public et parapublic dans le domaine de l'éducation et de la formation de base des adultes
- les formatrices en alphabétisation et en formation de base
- les apprenantes et les apprenants
- les employeurs

Méthodologie

Le CDÉACF a confié à VESTIMETRA International Inc. la réalisation de l'enquête de terrain pour cette étude qualitative qui s'est déroulée de janvier à mars 2010.

L'étude se fonde sur une enquête menée auprès de 58 Canadiennes et Canadiens francophones référés par les partenaires du projet, ci-après nommés « les répondantes ». Ces répondantes font partie des clientèles cibles du projet et ont été sélectionnées dans chaque province et territoire ciblés par le projet (Territoires du Nord-Ouest, Manitoba, Ontario, Québec, Nouveau-Brunswick).

Pour correspondre à la diversité des répondantes, quatre questionnaires ont été créés.

- Questionnaire 1 : pour les gestionnaires de l'éducation et les responsables d'organismes de promotion de l'alphabétisation, ci-après nommés « les organismes »
- Questionnaire 2 : pour les formatrices et les directrices d'organismes de formation (ci-après nommées « les formatrices »)
- Questionnaire 3 : pour les adultes étant ou ayant été en formation de base, les personnes en emploi, les personnes à la recherche d'emploi, ci-après nommés « les apprenantes et les apprenants »
- Questionnaire 4 : pour les employeurs

Ces questionnaires, réalisés par Vestimetra en collaboration avec le comité d'encadrement du projet, visaient à connaître les pratiques, les besoins et les attentes des clientèles cibles en matière de compétences essentielles. Ils portent sur les outils de formation et d'évaluation utilisés et sur les manques observés. Les questionnaires servaient de support pour des entretiens téléphoniques réalisés de janvier à mars 2010.

Dans les provinces et le territoire des partenaires du projet, l'enquête s'est déroulée de la façon suivante :

- sensibilisation de différents organismes et d'individus au sujet de l'enquête et de ses retombées possibles
- envoi du questionnaire par courriel ou par la poste
- entretiens téléphoniques pour connaître les besoins et les attentes en matière de compétences essentielles de nos publics cibles, sur la base des questionnaires.

Notre étude n'avait pas pour objectif d'être exhaustive, ni fondée sur des critères statistiques. Nous voulions plutôt prendre le pouls des tendances dans une approche plus qualitative. Pour cela, c'est la qualité des entretiens téléphoniques et des réponses qui nous permet de dégager des conclusions, qui restent prudentes, mais fiables.

Participants et participantes

Au total, 58 entretiens téléphoniques ont été menés par Vestimetra selon la répartition suivante :

18 représentants d'organismes, 5 employeurs, 20 formatrices (ci-après nommés « les intervenantes ») et 15 apprenantes ou apprenants ont été interrogés.

Si la répartition des clientèles cibles dans les différentes régions de l'enquête n'est pas égale (tableau 1), cette situation n'altère en rien les résultats pour ce type d'étude.

Tableau 1 Répartition des répondantes par clientèle-cible et région de l'enquête (N=58)

Nombre de répondantes	Organismes	Entreprises	Formatrices	Apprenantes et apprenants	Total
Territoires du Nord-Ouest	2	0	0	1	3
Manitoba	1	0	5	0	6
Ontario	9	0	4	0	13
Québec	2	4	6	8	20
Nouveau-Brunswick	4	1	5	6	5
Total	18	5	20	15	58

Parmi les représentantes et les représentants d'organismes, cinq travaillent au sein de ministères provinciaux de l'Éducation, 6 en éducation des adultes et 7 en alphabétisation.

Parmi les 5 entreprises consultées, les secteurs de l'alimentation, de l'informatique, de la construction et de la chaussure sont représentés.

Parmi les 20 formatrices consultées, 12 travaillent en alphabétisation des adultes, 3 en formation de base en entreprise, 1 en formation professionnelle, 2 en éducation des adultes, 1 sur les compétences essentielles et 1 répondante est agente de recherche en alphabétisation et éducation des adultes.

Parmi les 15 apprenantes et apprenants consultés,

- 3 sont des personnes en situation d'apprentissage en milieu de travail
- 7 sont des personnes en emploi qui ont bénéficié d'une formation de base pour adultes par le passé
- 4 sont des personnes sans emploi poursuivant leurs études en formation de base
- 1 est une personne sans emploi qui a bénéficié d'une formation de base pour adultes par le passé.

1) Connaissances et perception des compétences essentielles

Tout d'abord, l'expression « compétences essentielles » fait partie du vocabulaire de deux tiers des personnes consultées par l'étude. Si elle fait partie du vocabulaire de la quasi-totalité des représentantes d'organismes consultées, elle n'est présente que chez deux tiers des apprenantes et apprenants (tableau 3).

Tableau 3 : Est-ce que l'expression compétences essentielles fait partie de votre vocabulaire?

	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprenante(s)	Total	%
Nombre de personnes consultées au total	18	20	5	15	58	100.0
Nombre de oui	16	15	3	5	39	67.2

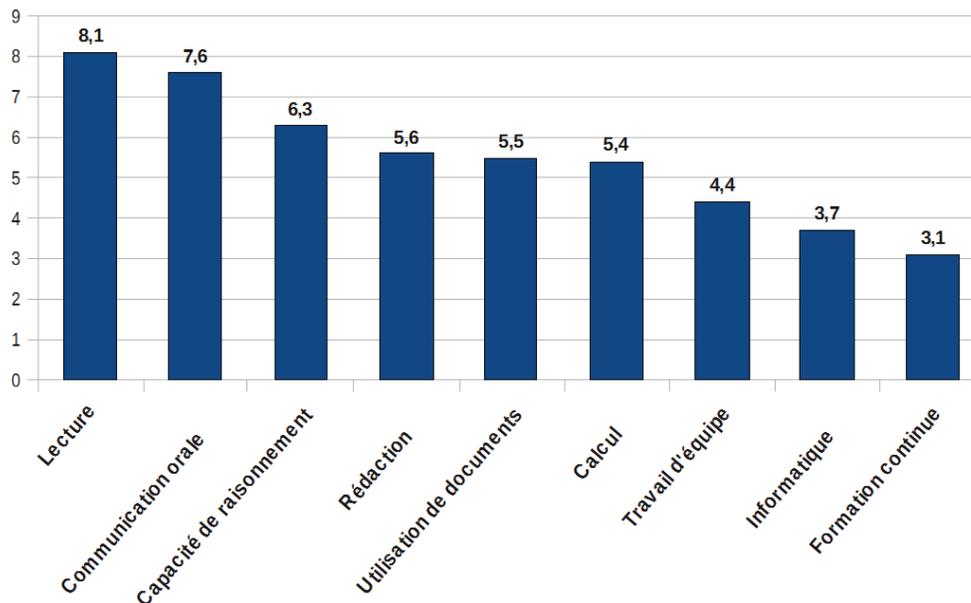
Lorsqu'on parle de compétences essentielles, les premières compétences qui viennent à l'esprit des répondantes sont la lecture (mentionnée 32 fois), l'écriture ou la rédaction (mentionnée 20 fois), la communication orale (mentionnée 17 fois) et le calcul (mentionné 13 fois). Suivent ensuite l'utilisation de documents (9 fois), l'informatique (8 fois), la capacité de raisonnement (7 fois), le travail d'équipe (6 fois), puis la formation continue (3 fois).

On remarque que parmi les quatre compétences les plus citées, trois sont les compétences classiques enseignées à l'école et qui constituent la définition de base de la littératie.¹⁸

¹⁸« Littératie : habileté à lire, à écrire et à calculer. Habileté à utiliser le code écrit de base (lecture, écriture, calcul) ». R. Legendre, Dictionnaire actuel de l'éducation, op.cit

Importance perçue

Figure 1 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les répondantes la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante (valeurs moyennes obtenues) (N=58)



Comme l'illustre la figure 1, la lecture est considérée comme la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler. La communication orale et la capacité de raisonnement figurent au deuxième et au troisième rangs, respectivement. Les compétences se voyant accorder les trois premiers rangs fluctuent peu selon le type de répondantes (tableau 4 et figures 2 à 5, annexe).

« La lecture est la base. Les apprenants doivent lire pour avancer dans les autres matières. »

Selon 24 personnes, la lecture est la compétence la plus importante parce qu'elle « est la base de tout ». « Si un apprenant ne sait pas lire, il est bloqué. Il avance à l'aveuglette. » « Quand un apprenant sait lire, il peut apprendre n'importe quelle matière. » La lecture est « le fondement sur lequel les autres compétences s'appuient. » Elle est « la première étape vers le succès. » (Liste de citations 1, annexe)

Selon 18 répondantes, la communication orale est la compétence la plus importante « parce qu'elle la plus utilisée », et ce, « dans toutes les sphères de la vie : personnelle, sociale et professionnelle. » « Il faut être capable de bien communiquer pour comprendre les besoins des gens et exprimer les nôtres. » (Liste de citations 1, annexe)

« La communication orale est importante pour pouvoir se comprendre entre nous, surtout en équipe de travail. »

Selon 6 répondantes, la capacité de raisonnement est la compétence la plus importante « parce qu'elle est essentielle à l'assimilation de toute nouvelle matière » et « qu'elle détermine la qualité du travail.» (Liste de citations 1, annexe)

« La capacité de raisonnement est la compétence la plus importante parce que c'est à partir de son raisonnement qu'on peut apprendre toutes les autres compétences qui sont essentielles dans la vie. »

Quelques commentaires indiquent qu'il existe une légère confusion sur la compétence « communication orale » qui est parfois interprétée comme la maîtrise de la langue du pays de résidence.

Sept répondantes ont indiqué qu'elles ne peuvent classer les compétences par ordre d'importance, soit qu'elles aient toutes la même importance, soit que leur importance varie selon le contexte.

Certaines répondantes ont identifié d'autres compétences qu'elles jugent essentielles et qui ne font pas partie de la liste de Ressources humaines et Développement des compétences Canada: la dextérité manuelle, la compréhension des autres, la connaissance ou compréhension de soi, l'estime de soi, l'évaluation et l'application de connaissances, les compétences interpersonnelles, l'attitude, la perception et la capacité de partager (Liste de citations 2, annexe).

Les lacunes perçues

Comme l'illustre la figure 6, la lecture est perçue comme la compétence où les apprenantes et apprenants, les employés et autres adultes présentent le plus de lacunes. La rédaction et l'utilisation de documents figurent au deuxième et au troisième rangs, respectivement. Là aussi, les compétences se voyant accorder les trois premiers rangs fluctuent peu selon le type de répondantes (tableau 5 et figures 6 à 10, annexe).

Comme on le voit à la figure 11, les compétences perçues comme celles où les apprenantes et apprenants, les employés et autres adultes présentant le plus de lacunes, à savoir la lecture, la communication orale et la capacité de raisonnement, sont aussi perçues comme étant les plus importantes. À l'inverse, les compétences perçues comme celles où la catégorie des apprenantes et apprenants a le moins de lacunes, à savoir le travail d'équipe, l'informatique et la formation continue, ont aussi tendance à être perçues comme moins importantes. Ceci est vrai pour toutes les catégories de répondantes, à l'exception des représentants d'entreprises (figures 12 à 15, annexe). Pour les employeurs, l'utilisation de documents, la rédaction et le calcul sont d'importance moyenne, mais sont des compétences pour lesquelles les employés ont beaucoup de lacunes. Comme on le verra plus bas, chez les employeurs interrogés, les formations en entreprise portent principalement sur la lecture, la rédaction et la communication orale; elles ne portent donc pas sur les principales lacunes identifiées. Le très petit nombre d'employeurs interrogés pousse à la prudence quant à l'interprétation des données, mais des pistes sont peut-être à chercher du côté du manque d'information disponible pour les entreprises en matière de perfectionnement et de formation des employés.

Figure 6 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les répondantes la compétence où les apprenantes et les apprenants présentent le plus de lacunes et 1 étant celle où ils présentent le moins de lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=58)

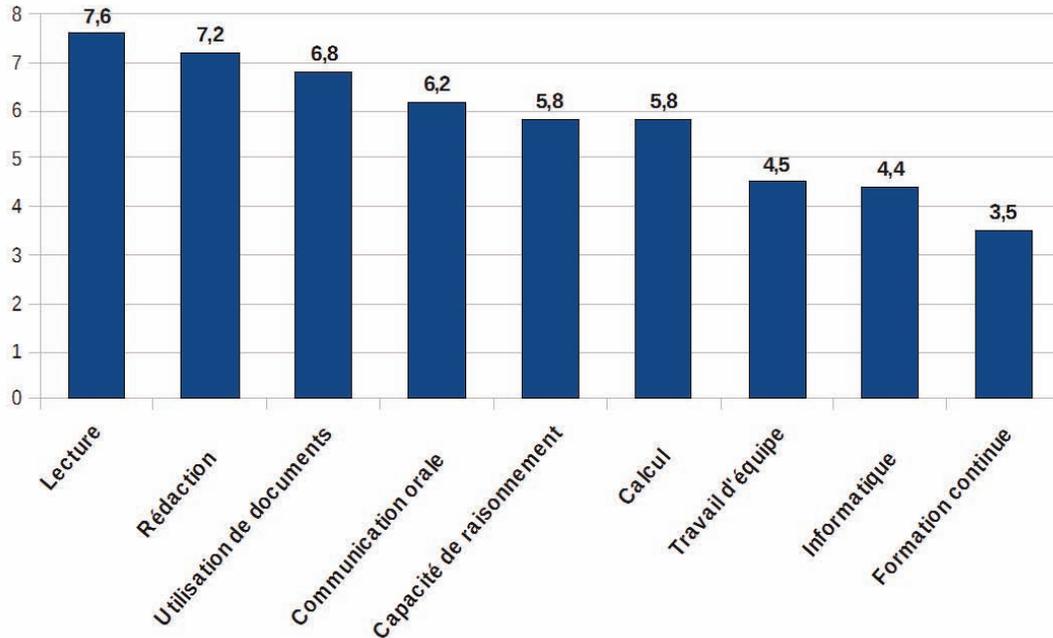
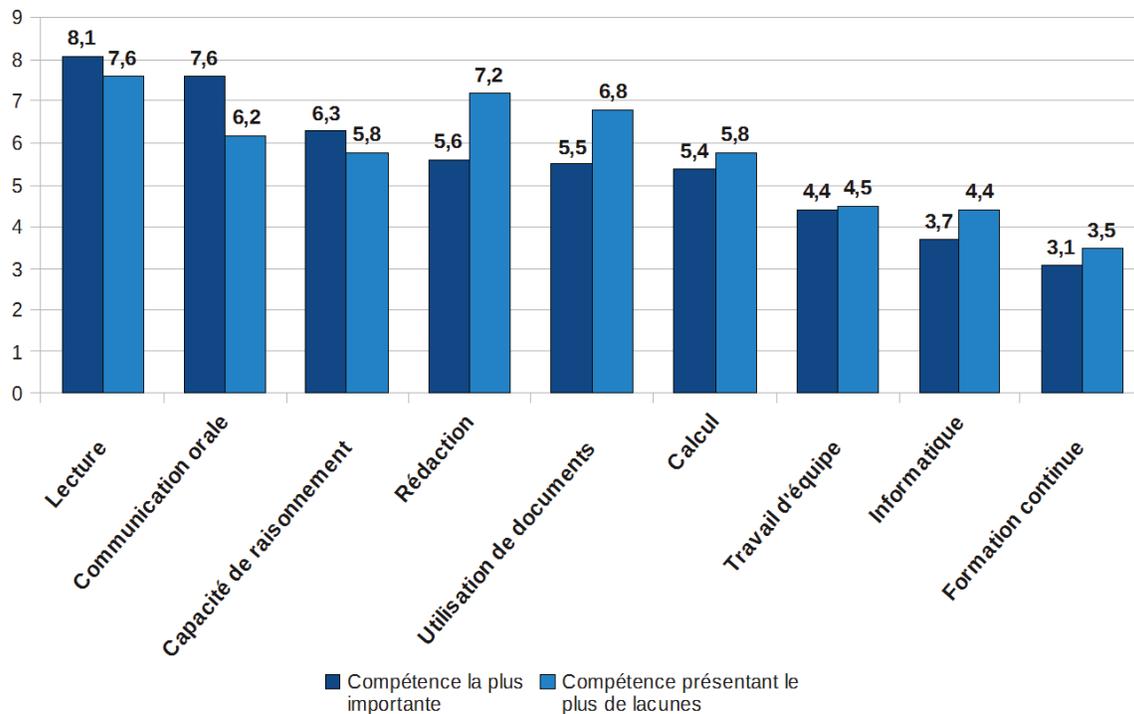


Figure 11 : Classement de compétences essentielles de 9 à 1 de toutes les répondantes, importance et lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=58)



2) Évaluation des compétences essentielles

60 % des personnes consultées au cours de l'étude évaluent déjà ou font partie d'organismes ou d'entreprises qui évaluent déjà les compétences essentielles et 17 % souhaiteraient les évaluer (tableaux 6 et 11, annexe). Les compétences les plus souvent évaluées par les répondantes sont, en ordre décroissant, la lecture, la rédaction, la communication orale et le calcul (tableau 7, annexe). Là encore, on retrouve en tête de liste les compétences associées à l'apprentissage scolaire. Le nombre de citations baisse de moitié pour les autres compétences.

Les intervenantes

Les organismes, les entreprises et les formatrices consultés souhaiteraient évaluer davantage les compétences de lecture, calcul, rédaction, utilisation de document et informatique (tableau 12, annexe).

34,9 % des intervenantes consultées conçoivent ou font partie d'organismes ou d'entreprises qui conçoivent leurs propres outils pour évaluer les compétences essentielles. Le tiers de ces intervenantes conçoivent ou font partie d'organismes ou d'entreprises qui conçoivent des outils d'évaluation disponibles sur Internet (tableau 8, annexe). La moitié des organismes ou entreprises qui conçoivent leurs outils sont prêts à les partager avec le CDÉACF pour qu'ils soient diffusés. Ces chiffres indiquent qu'une forte proportion des outils utilisés est formée d'outils « maison ». Cela peut refléter des lacunes (niveaux évalués, compétences ciblées), le manque d'accessibilité de ces outils (format, coût) ou une méconnaissance des ressources existantes. Au cours des entretiens, les intervenantes ont décrit les faiblesses des outils utilisés (voir plus bas). Ces chiffres confirment également l'enjeu réel pour le CDÉACF et ses partenaires, celui d'aller chercher les outils créés par les organismes eux-mêmes, afin de les mettre en valeur et de les diffuser.

Les apprenantes et apprenants

Sur les 15 apprenantes et apprenants consultés, 10 ont déjà évalué certaines de leurs compétences essentielles, dont 9 dans le cadre d'une formation avec une accompagnante (formatrice, conseillère en orientation ou autre) et un seul par lui-même (autoévaluation) (tableaux 6 et 9, annexe).

Les outils utilisés pour l'évaluation

En dehors des outils qu'elles conçoivent elles-mêmes, les intervenantes ont cité 19 outils d'évaluation (tableau 10 et Liste de citations 3, annexe). Parmi eux, les plus souvent nommés sont :

- Passeport Compétences de l'Ontario
- Nos compétences fortes de l'ICÉA
- Les tests proposés par les ministères de l'Éducation¹⁹
- Test of Workplace Essential Skills (TOWES)
- Les outils proposés par le Centre Fora

¹⁹ Aucune référence de document n'a été donnée lors de l'entrevue.

3) Formation visant le développement des compétences essentielles

La quasi-totalité des répondantes est engagée dans la formation visant le développement des compétences essentielles, que ce soit à titre d'apprenante et apprenant ou à titre de concepteur ou d'utilisateur d'outils de formation (tableau 13, annexe). La lecture, la rédaction et la communication orale figurent respectivement aux premier, deuxième et troisième rangs des compétences visées par cette formation. Seulement une minorité de répondantes participent à la formation visant le développement des autres compétences essentielles (tableau 14, annexe). On note que les pratiques de formation sont plus développées que les pratiques d'évaluation (tableau 13, annexe).

Les intervenantes

Vingt-quatre (24) sur les quarante-trois (43) intervenantes consultées conçoivent ou font partie d'organismes ou d'entreprises qui conçoivent leurs propres outils pour développer les compétences essentielles, soit 55,8 %. Il y a donc davantage d'outils créés pour la formation que pour l'évaluation des compétences essentielles (tableaux 8 et 15, annexe). Le quart de ces intervenantes (6 personnes) conçoivent ou font partie d'organismes ou d'entreprises qui conçoivent des outils de formation disponibles sur Internet (tableau 15, annexe). Là encore, cette forte proportion d'outils « maison » pourrait indiquer que les intervenantes ne sont pas satisfaites des outils existants ou qu'elles ne connaissent pas ces outils. Les faiblesses des outils utilisés sont décrites plus bas.

Les apprenantes et apprenants

Près de deux tiers des apprenantes et apprenants consultés ont déjà reçu une formation en vue de perfectionner leurs compétences en lecture, en écriture et en communication orale. Seulement une faible minorité des apprenantes et apprenants consultés a reçu une formation visant le développement des autres compétences essentielles (tableau 14, annexe). Or le tiers du groupe souhaiterait se perfectionner en informatique (tableau 18, annexe). Nous citons ici leurs commentaires, car les apprenantes et les apprenants expriment une demande particulière pour une compétence :

- « À mon usine, je travaille déjà beaucoup sur l'ordinateur pour les inventaires, les compilations et les commandes. J'aimerais être plus connaissant en informatique pour être moins stressé.»
- « J'aimerais aussi apprendre l'informatique, qui est très populaire et essentielle maintenant, même pour trouver un numéro de téléphone.»
- « J'aimerais perfectionner mes compétences en informatique parce que, présentement, je me débrouille, mais je voudrais faire carrière dans ce domaine-là.»
- « Je pense que la connaissance de l'informatique est très importante. Maintenant, tout le monde s'exprime par écrit sur un ordinateur.»

- « Pour le travail, il faut se servir de l'informatique environ dix minutes par jour. Je prévois que plus on avancera dans le temps, plus il faudra s'en servir dans beaucoup de domaines.»

On remarque que la demande de formation en informatique ne concorde pas avec la représentation qu'en ont les organismes et les entreprises, pour qui la compétence informatique est de moindre importance (figures 2, 3, et 4, annexe).

Les outils utilisés pour la formation

27 outils de perfectionnement ont été cités (voir la liste complète dans la Liste de citations 6, annexe). Parmi eux, les plus souvent nommés sont, par ordre décroissant :

- 5 guides de Skill Plan
- Les outils de la COFA
- Les outils de la TRÉAQ-FP
- Les outils du Centre Fora
- Les outils de Pluri-elles
- Les outils de la BDAA

1) Besoins pour l'évaluation

Durant les entrevues, on a demandé aux répondantes d'identifier les forces et les faiblesses des outils d'évaluation des compétences qu'elles utilisaient ou qu'elles avaient déjà utilisés. Toutes leurs réponses apparaissent aux Listes de citations 4 (forces) et 5 (faiblesses). Voici les principaux éléments des forces et faiblesses cités :

Forces	Faiblesses
<ul style="list-style-type: none">• Gratuité• Simplicité• Exhaustivité• Rapidité	<ul style="list-style-type: none">• Outil sur support papier• Manque d'exhaustivité• Difficulté d'utilisation / Niveau élevé• Longueur• Langue (outil en anglais)

Les outils cités contiennent des exercices d'évaluation pour quelques compétences, jamais toutes les compétences essentielles. Les compétences visées sont, en général, la lecture, le calcul et l'utilisation de documents. On note que le Passeport Compétences de l'Ontario (PCO) est le plus exhaustif, car il sert aussi à évaluer les compétences en informatique, rédaction, communication orale et capacité de raisonnement. Les compétences « travail d'équipe » et « formation continue » ne font pas l'objet d'évaluations de façon générale dans les outils les plus populaires.

« Nous apprécierions avoir davantage de ressources pour évaluer chacune des compétences, entre autres, la capacité de raisonnement et le travail d'équipe. »

2) Besoins pour la formation

On a également demandé aux répondantes de nommer les forces et les faiblesses des outils de développement des compétences qu'elles utilisaient ou qu'elles avaient déjà utilisés. Toutes leurs réponses apparaissent aux Listes de citations 7 (forces) et 8 (faiblesses). Voici les principaux éléments des forces et faiblesses cités :

Forces	Faiblesses
<ul style="list-style-type: none">• Interactivité• Facilité d'utilisation, nouveauté• Convivialité• Outil personnalisable	<ul style="list-style-type: none">• Manque de couverture (seulement quelques compétences ciblées)• Inadapté à une grande variété de niveaux• Inadapté à différents types de clientèle• Outil développé dans une province et pas adapté à d'autres endroits• Manque de clarté

Les outils utilisés et reconnus ne servent pas à développer toutes les compétences essentielles. Les compétences fondamentales telles que la lecture, le calcul ou la numératie sont l'objet principal des cours et des exercices, alors que les autres compétences sont faiblement représentées. La lecture, le calcul et l'utilisation de documents sont des compétences qui peuvent s'acquérir en contexte d'apprentissage, et se développer tout au long de la vie. Il n'en est pas de même pour la compétence « formation continue », par exemple, qui relève moins d'un enseignement que d'une pratique qui se forme et se cultive dans le temps.

« Nous aimerions avoir plus d'outils simples, clairs et faciles à manipuler. »

Les commentaires additionnels (Liste de citation 10) tendent à encourager l'utilisation d'outils reconnus et la formation des adultes en général. Il ressort de cette liste que la notion de compétence essentielle est encore émergente, que les autres listes de compétences (comme les compétences de base du Québec) créent de la confusion et que les intervenantes ont besoin de plus d'information sur le sujet.

La moitié des personnes consultées a tenu à exprimer ses besoins en information sur les compétences essentielles. Vous trouverez l'ensemble des commentaires exprimés à la Liste de citations 11(annexe). En voici ici un extrait :

- « J'aimerais avoir une formation sur les compétences de base et essentielles. J'aimerais avoir un compte rendu de votre recherche.»
- « J'aimerais bien avoir à ma disposition des tests d'évaluation des compétences essentielles. »
- « J'aimerais obtenir les résultats de l'étude. »
- « J'aimerais que les enseignants reçoivent un cours sur les compétences essentielles. De cette façon, je pourrais juger si je peux les intégrer à mes cours au privé et en institution. J'aimerais avoir un compte rendu de votre recherche. »
- « J'aimerais que l'on démêle les compétences essentielles des compétences de base. »
- « J'aurais besoin d'outils de formation en lecture et en écriture qui permettraient aux immigrants de découvrir leur nouveau pays. »
- « Les apprenants en alphabétisation sont de différents niveaux, de différentes cultures et de différents pays. J'aimerais disposer d'outils de formation qui m'aideraient à m'adapter aux diverses clientèles et à les comprendre. »
- « Notre entreprise aurait besoin d'outils pour mesurer et former les employés sur la sociabilité et le travail d'équipe. »
- « Nous aimerions avoir plus d'outils simples, clairs et faciles à manipuler. »
- « Nous aimerions que les outils de formation sur les compétences de base soient plus faciles à utiliser. »
- « Nous apprécierions avoir davantage de ressources pour évaluer chacune des compétences, entre autres, la capacité de raisonnement et le travail d'équipe. »
- « Nous avons besoin de matériel de référence additionnel sur les compétences essentielles. »
- « Nous avons besoin de renseignements clairs, simples et faciles d'accès sur les compétences essentielles. »
- « Nous avons besoin d'outils de formation plus faciles et mieux adaptés aux personnes peu scolarisées. »
- « Nous aimerions que les outils de formation sur les compétences de base soient plus accessibles. »
- « Tout ce qui est développé en matière de compétences essentielles devrait être propriété publique. Il faut avoir un lieu commun, un langage commun. Il faut ouvrir et partager. »

Les données recueillies nous permettent de dresser le portrait suivant de notre clientèle cible, en ce qui a trait à sa connaissance et à son utilisation des compétences essentielles, ainsi qu'à ses besoins en la matière.

La compréhension et la connaissance des compétences essentielles de la part des publics cibles sont variables, parfois incomplètes, ce qui se révèle par les grands écarts qui existent entre les niveaux de connaissance, d'évaluation et de développement des différentes compétences. Si l'expression « compétences essentielles » fait partie du vocabulaire d'une vaste majorité d'organismes, de formatrices et d'entreprises consultés au cours de l'étude, elle demeure absente de celui de deux tiers des apprenantes et apprenants.

Lorsqu'on leur pose des questions sur l'importance des diverses compétences pour vivre, apprendre et travailler, les quatre clientèles cibles classent la lecture, la communication orale et la capacité de raisonnement aux trois premiers rangs (pas toujours dans cet ordre). Par ailleurs, la lecture, la rédaction et l'utilisation de documents sont perçues comme les compétences où les apprenantes et apprenants, les employés et autres adultes présentent le plus de lacunes, alors que les compétences perçues comme celles où ils présentent le moins de lacunes, à savoir le travail d'équipe, l'informatique et la formation continue, ont aussi tendance à être perçues comme moins importantes.

Trois cinquièmes des personnes consultées par l'étude évaluent déjà les compétences essentielles ou font partie d'organismes ou d'entreprises qui le font. Les compétences le plus souvent évaluées sont, en ordre décroissant, la lecture, la rédaction, la communication orale et le calcul. La capacité de raisonnement, pourtant classée parmi les trois compétences les plus importantes, est évaluée par à peine plus du quart des répondantes. Il en va de même pour l'utilisation de documents, pourtant classée parmi les trois compétences où les apprenantes et apprenants, les employés et autres adultes présentent le plus de lacunes. L'étude identifie une vingtaine d'outils utilisés pour évaluer les compétences essentielles et révèle que très peu de répondantes connaissent les outils d'évaluation bilingues offerts sur Internet, tels que ceux du Passeport-compétences de l'Ontario (PCO), de TOWES et d'ECHO. Notons que quinze (15) sur les quarante-trois (43) intervenantes consultées ont conçu ou font partie d'organismes ou d'entreprises qui ont conçu des outils d'évaluation.

La quasi-totalité des personnes interrogées pour cette étude est engagée dans la formation visant le développement des compétences essentielles, que ce soit à titre d'apprenante et apprenant ou à titre de concepteur ou d'utilisateur d'outils de formation. La lecture, la rédaction et la communication orale figurent aux trois premiers rangs des compétences visées par cette formation. Seulement une minorité de répondantes participe à la formation visant le développement des autres compétences essentielles. L'enquête a permis d'identifier 27 outils utilisés pour développer les compétences essentielles. Vingt-quatre (24) des intervenantes consultées conçoivent ou font partie d'organismes ou d'entreprises qui ont conçu des outils.

Grâce aux commentaires sur les forces et les faiblesses des outils d'évaluation et de

formation utilisés, on peut dégager des indications claires sur les besoins des usagères et des usagers qui recherchent des outils gratuits, simples, complets, personnalisés et rapides à utiliser. Si les trousseaux de compétences que le CDÉACF va développer ne constituent pas en elles-mêmes des outils d'évaluation ou de formation, mais plutôt une collection d'outils, on devrait néanmoins s'attacher à organiser l'ensemble des ressources de façon à ce que tous les usagères et les usagers en fassent une utilisation intuitive, qu'ils soient apprenantes ou apprenants, employeurs, gestionnaires ou formatrices.

Les compétences Formation continue, Travail d'équipe et Informatique sont souvent reléguées en dernière position dans les choix des répondantes, ce qui ne signifie pas nécessairement qu'elles sont de moindre importance. Peut-être leur contenu est-il moins familier? Peut-être leur développement ou leur évaluation sont-ils rendus plus difficiles à cause d'un manque réel de ressources dans ces domaines? Pour le CDÉACF et ses partenaires, il s'agira de trouver des moyens de prendre en compte toutes les compétences et de trouver les ressources manquantes afin de construire des trousseaux virtuelles pertinentes.

Cette étude nous a permis de découvrir que les outils utilisés aujourd'hui par les répondantes ne sont pas forcément des ressources spécifiques aux compétences essentielles. Il s'agit, dans de nombreux cas, d'outils de formation en alphabétisation ou en formation de base qui n'intègrent pas l'approche par compétence. En tant que centre de documentation, nous continuerons de rassembler les outils disponibles qui peuvent favoriser le développement ou l'évaluation de la lecture, de la communication orale et des autres compétences, avec le souci de les mettre en valeur grâce à une approche nouvelle et pertinente pour un développement et une compréhension réelle des compétences essentielles.

Cette étude nous a permis de mieux connaître la compréhension de nos clientèles cibles en matière de compétences essentielles, leurs pratiques et leurs besoins en ce qui a trait au développement et à l'évaluation de ces compétences et les façons dont les outils pourraient être mieux adaptés à leur réalité.

Le concept de compétences essentielles étant utilisé de façon relativement nouvelle au Canada et ailleurs dans le monde, il n'est pas étonnant de constater que la connaissance qu'en ont nos répondantes est partielle. En effet, toutes les répondantes à cette étude manquent d'information en matière de compétences essentielles : elles ne savent pas où la trouver ou comment l'intégrer à leurs pratiques. Toutes les compétences essentielles ne bénéficient pas non plus de la même visibilité : la lecture, la communication orale et la capacité de raisonnement sont jugées les plus importantes alors que le travail d'équipe, l'informatique et la formation continue sont considérées comme les moins importantes. De surcroît, l'accès à la documentation ou aux outils qui se réfèrent à ces dernières est plus limité.

Si la majorité des répondantes pratiquent l'évaluation ou la formation de compétences essentielles ou y participent, il n'y a aucune uniformité dans ces pratiques. Plusieurs organismes ont même créé leurs propres outils d'évaluation et de formation faute de connaître ceux qui existent déjà ou par besoin de les adapter.

Les répondantes ont manifesté leur besoin d'avoir accès à des outils qui correspondent à leur réalité. Pour les formatrices, par exemple, il est nécessaire de proposer des outils qui s'adaptent à différents niveaux, à différents publics ; pour les apprenantes et apprenants, les outils devraient être faciles à utiliser ; pour les employeurs, ces ressources devraient être facilement accessibles.

Pour le CDÉACF et ses partenaires, il sera important de développer des outils qui permettent de contribuer à diffuser de l'information claire et accessible sur toutes les compétences essentielles, pour tous les publics : apprenantes et apprenants, formatrices, employeurs, gestionnaires, en portant une attention particulière aux compétences pour lesquelles la documentation et les outils sont plus rares. Pour les personnes évoluant dans le domaine des compétences essentielles, il s'agit à la fois de s'entendre et de se comprendre malgré la diversité des pratiques, et aussi de développer des outils qui contribuent à uniformiser ces pratiques.

Références bibliographiques

JONES, Stan. Définition des compétences de base et élaboration d'instruments de mesure : premier rapport, le 10 novembre 1993, Ottawa, 1993.

LE BOTERF, Guy. Ingénierie et évaluation des compétences, Paris, Éditions d'Organisation, 2002.

LEGENDTRE, Rénauld. Dictionnaire actuel de l'éducation, Montréal, Guérin, 2005.

MELS. Être à jour, toujours ! : L'approche par compétences pour accompagner les apprenantes et apprenants jusqu'à l'autonomie, 2002.

PERRENOUD, Philippe. Construire des compétences dès l'école, Paris, ESF éditeur, 1997.

Statistique Canada. Mesurer la littératie et les compétences des adultes : des nouveaux cadres d'évaluation, Murray, T. Scott, Clermont, Yvan et Binkley, Marylin, Ottawa, 2005.

Statistiques Canada. Ressources humaines et Développement des compétences Canada. Miser sur nos compétences : résultats canadiens de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes, 2003, Ottawa, 2005.

Liens Internet cités

Construire des compétences, tout un programme! Entretien avec Philippe Perrenoud, Vie pédagogique, n°112 : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_14.html (lien visité le 3 août 2010)

Dossier d'actualité, n°34, « De la transmission des savoirs à l'approche par compétences » de l'Institut national de recherche pédagogique (France). Veille Scientifique et Technique, avril 2008 : <http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/34-avril-2008.php> (lien visité le 3 août 2010),

« La compétence professionnelle » sur le site Didactique professionnelle : <http://didapro.wordpress.com/2009/07/06/la-competece-professionnelle/> (lien visité le 3 août 2010)

Profil des compétences relatives à l'employabilité sur le site du Conference Board du Canada : http://www.conferenceboard.ca/Libraries/EDUC_PUBLIC/emkifl.sflb (lien visité le 3 août 2010)

Profil des communautés francophones et acadiennes du Canada sur le site de la FCFA : <http://www.fcfa.ca/> (lien visité le 3 août 2010)

Résumé du projet DéSéCo sur le site de l'OCDE : <http://www.oecd.org/dataoecd/36/55/35693273.pdf> (lien visité le 3 août 2010)

Liste des figures

Figure 1 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les répondants la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante

Figure 2 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les représentants d'organismes la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante

Figure 3 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les formatrices la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante

Figure 4 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1 9 étant selon les représentants d'entreprises la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante

Figure 5 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les apprenantes et les apprenants la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante

Figure 6 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les répondantes la compétence où les apprenantes et les apprenants présentent le plus de lacunes et 1 étant celle où ils présentent le moins de lacunes

Figure 7 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les représentants d'organismes la compétence où les apprenantes et les apprenants présentent le plus de lacunes et 1 étant celle où ils présentent le moins de lacunes

Figure 8 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les formatrices la compétence où les apprenantes et les apprenants présentent le plus de lacunes et 1 étant celle où ils présentent le moins de lacunes

Figure 9 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les représentants d'entreprises la compétence où les employés en poste présentent le plus de lacunes et 1 étant celle où ils présentent le moins de lacunes

Figure 10 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant selon les apprenantes et les apprenants la compétence où ils éprouvent le plus de difficultés et 1 étant celle où ils en éprouvent le moins (valeurs moyennes obtenues)

Figure 11 : Classement de compétences essentielles de 9 à 1 de toutes les répondantes, importance et lacunes

Figure 12 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1 des représentants d'organismes, importance et lacunes

Figure 13 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1 des formatrices, importance et lacunes

Figure 14 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1 des représentants d'entreprises, importance et lacunes

Figure 15 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1 des apprenantes et des apprenants, importance et lacunes

Figure 1 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant, selon les répondantes, la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante (valeurs moyennes obtenues) (N=58)

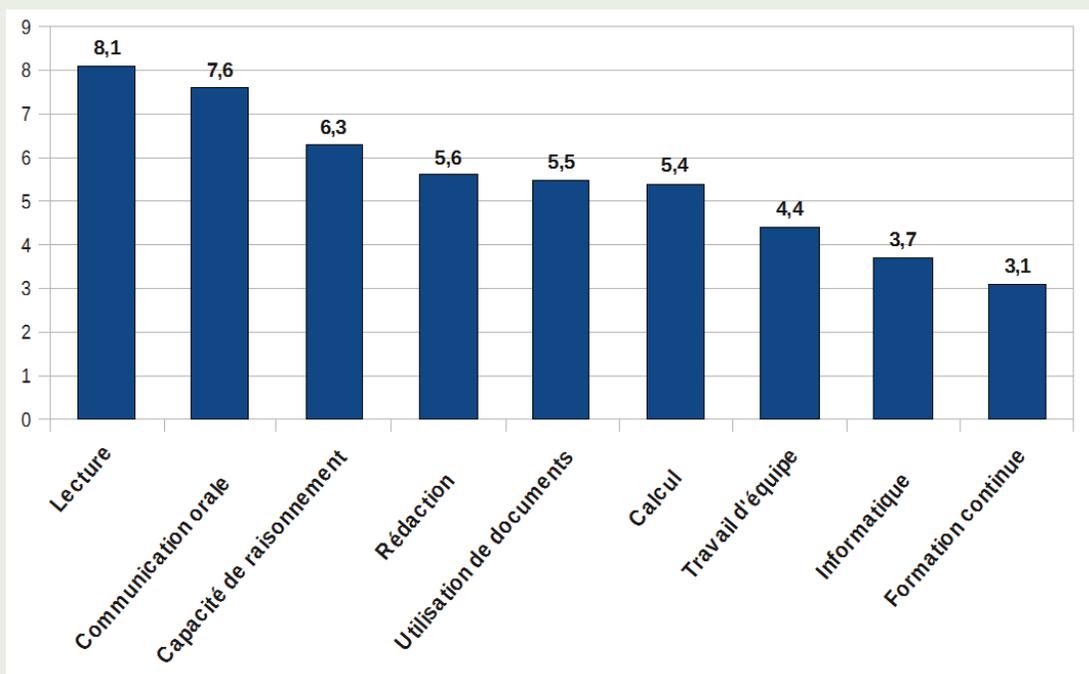


Figure 2 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant, selon les représentants d'organismes, la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante (valeurs moyennes obtenues) (N=18)

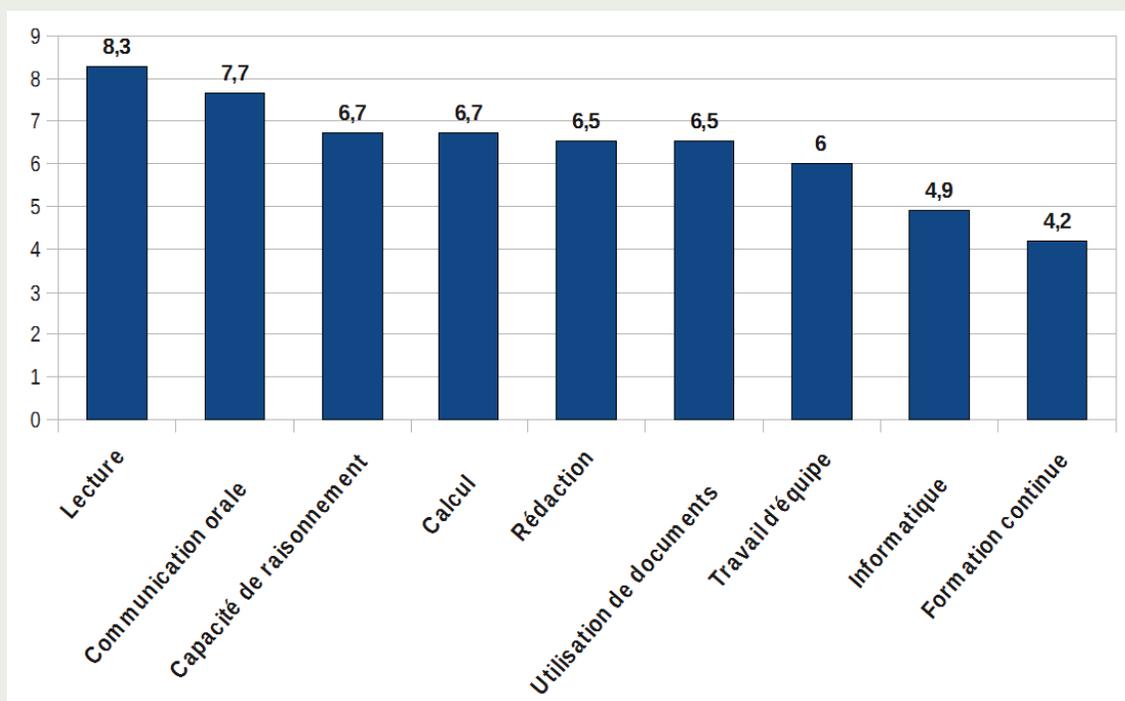


Figure 3 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant, selon les formatrices, la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante (valeurs moyennes obtenues) (N=20)

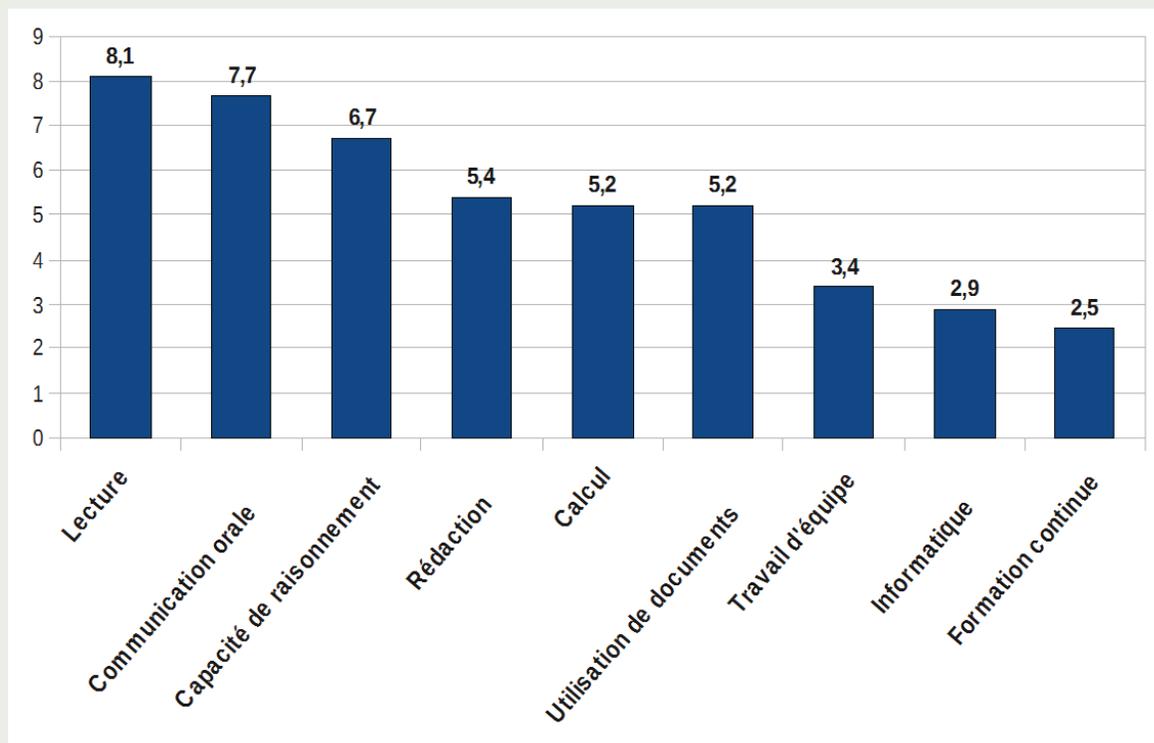


Figure 4 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant, selon les représentants d'entreprises, la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante (valeurs moyennes obtenues) (N=5)

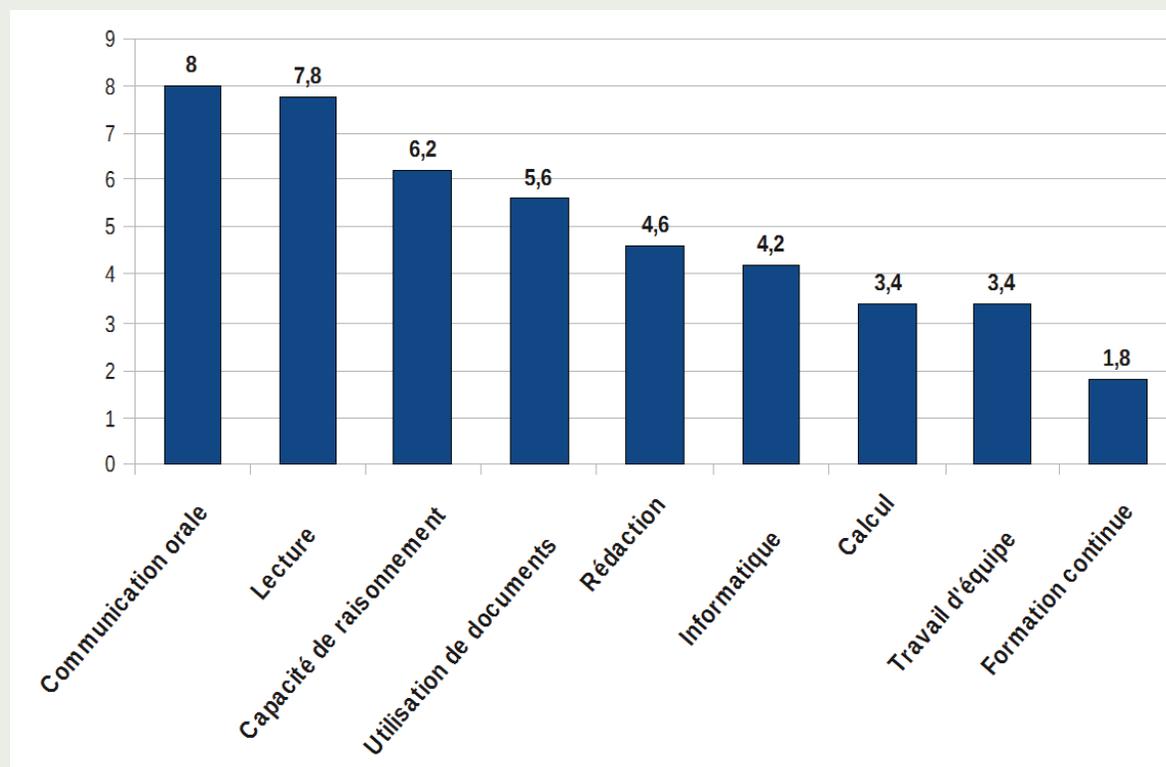


Figure 5 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant, selon les apprenantes et les apprenants, la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante (valeurs moyennes obtenues) (N=15)

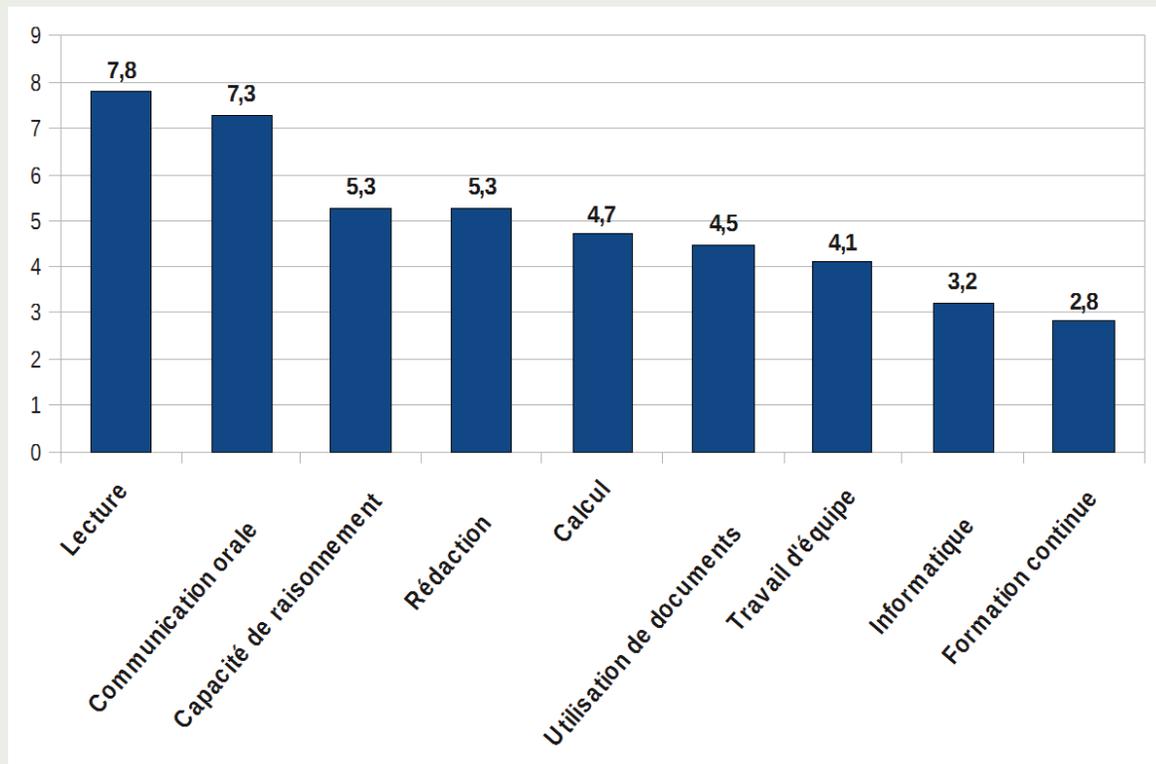


Figure 6 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant, selon les répondantes, la compétence où les apprenantes et les apprenants présentent le plus de lacunes et 1 étant celle où ils présentent le moins de lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=58)

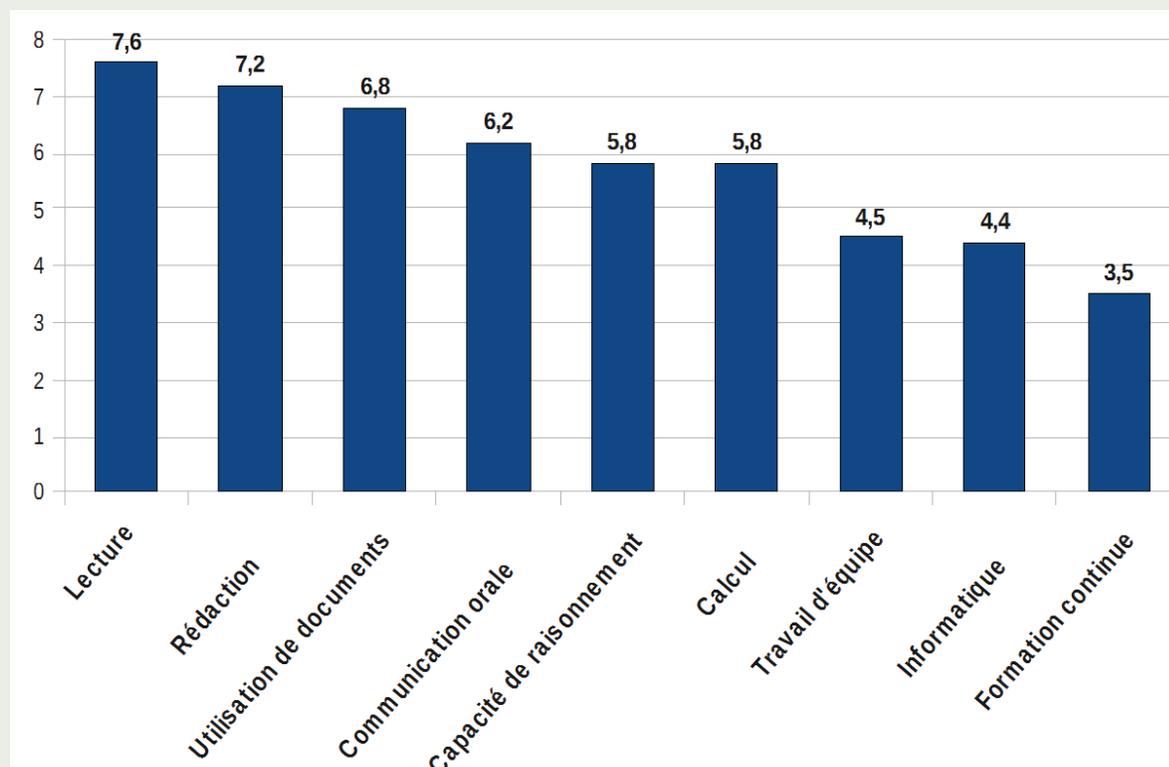


Figure 7 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant, selon les représentants d'organismes, la compétence où les apprenantes et les apprenants présentent le plus de lacunes et 1 étant celle où ils présentent le moins de lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=18)

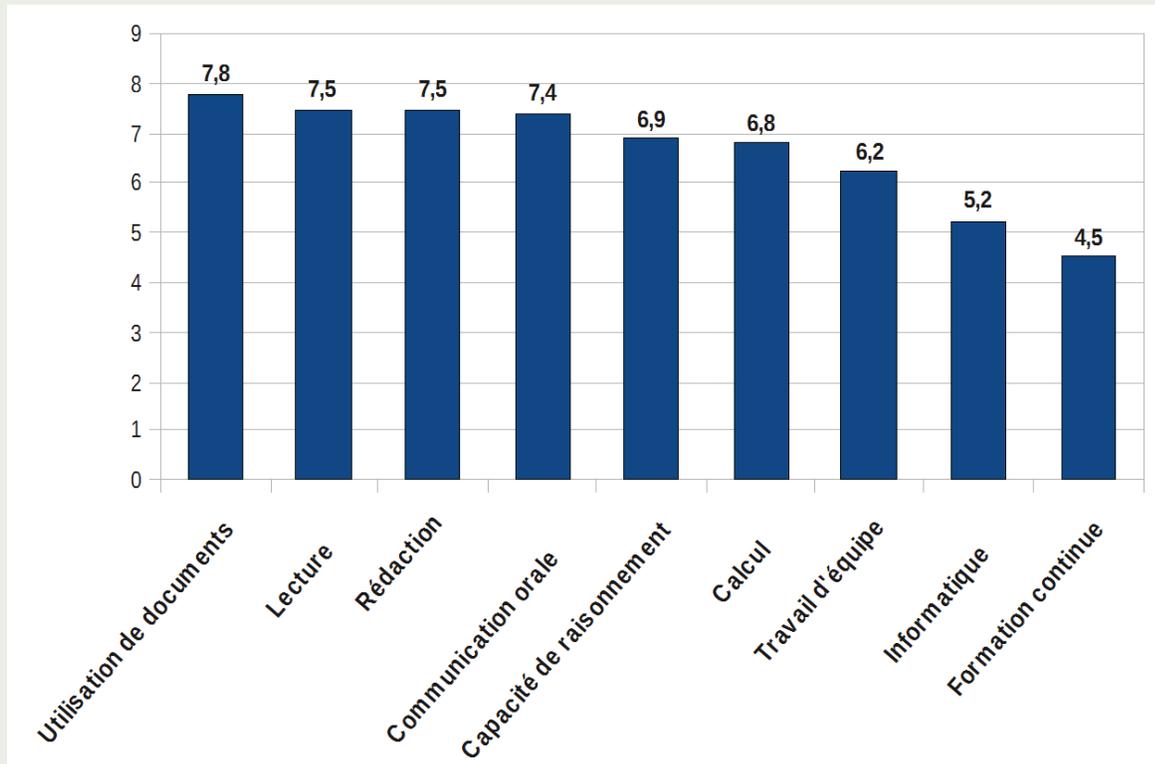


Figure 8 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant, selon les formatrices, la compétence où les apprenantes et les apprenants présentent le plus de lacunes et 1 étant celle où ils présentent le moins de lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=20)

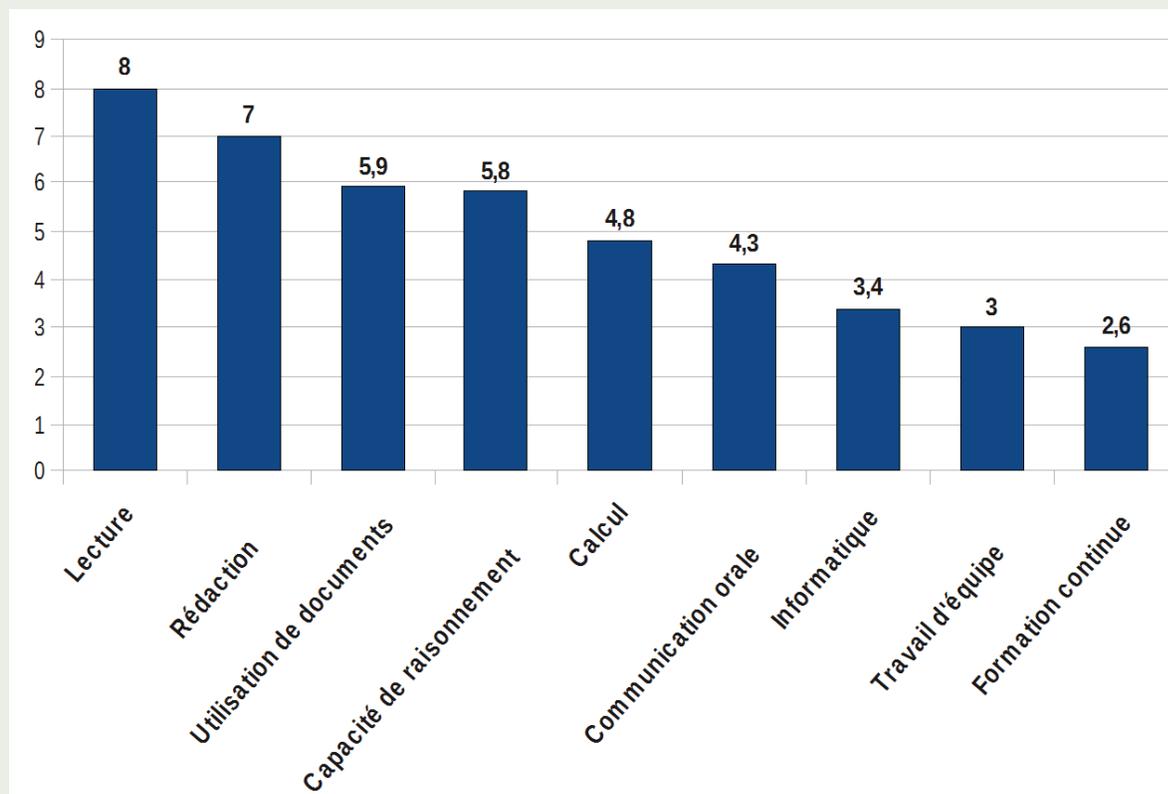


Figure 9 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant, selon les représentants d'entreprises, la compétence où les employés en poste présentent le plus de lacunes et 1 étant celle où ils présentent le moins de lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=5)

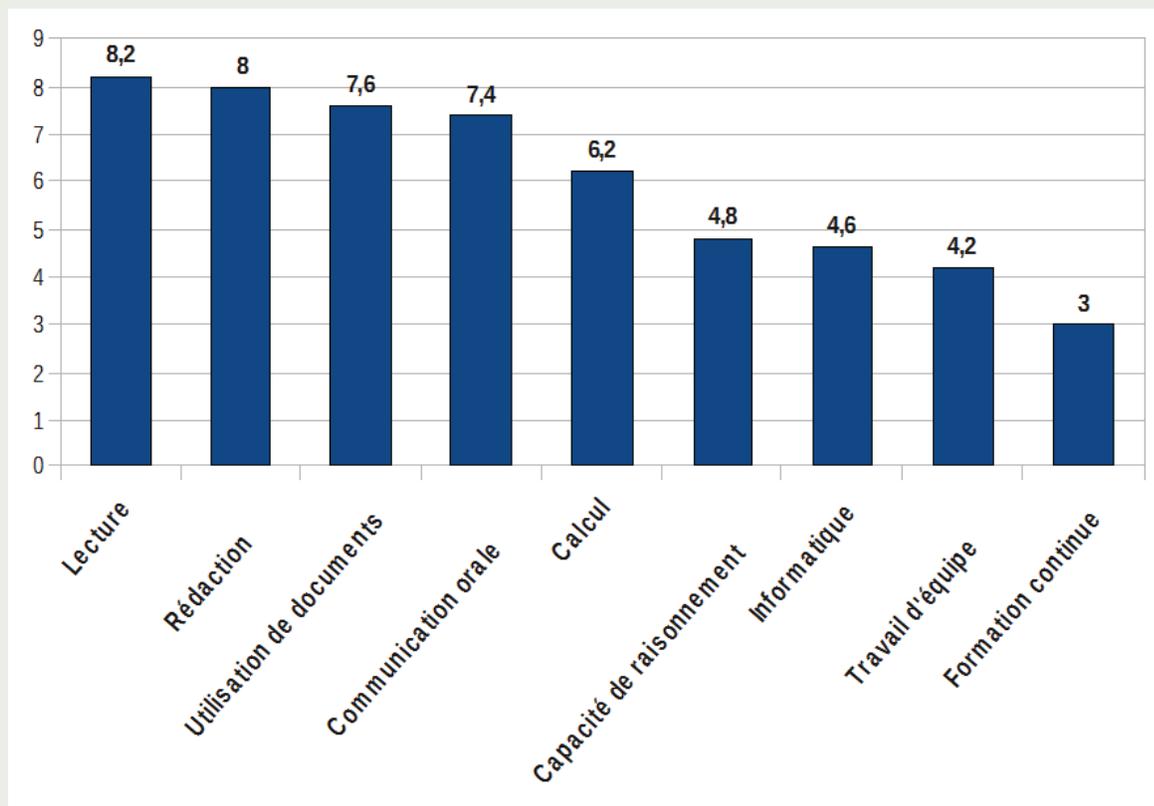


Figure 10 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1, 9 étant, selon les apprenantes et les apprenants, la compétence où ils éprouvent le plus de difficultés et 1 étant celle où ils en éprouvent le moins (valeurs moyennes obtenues) (N=15)

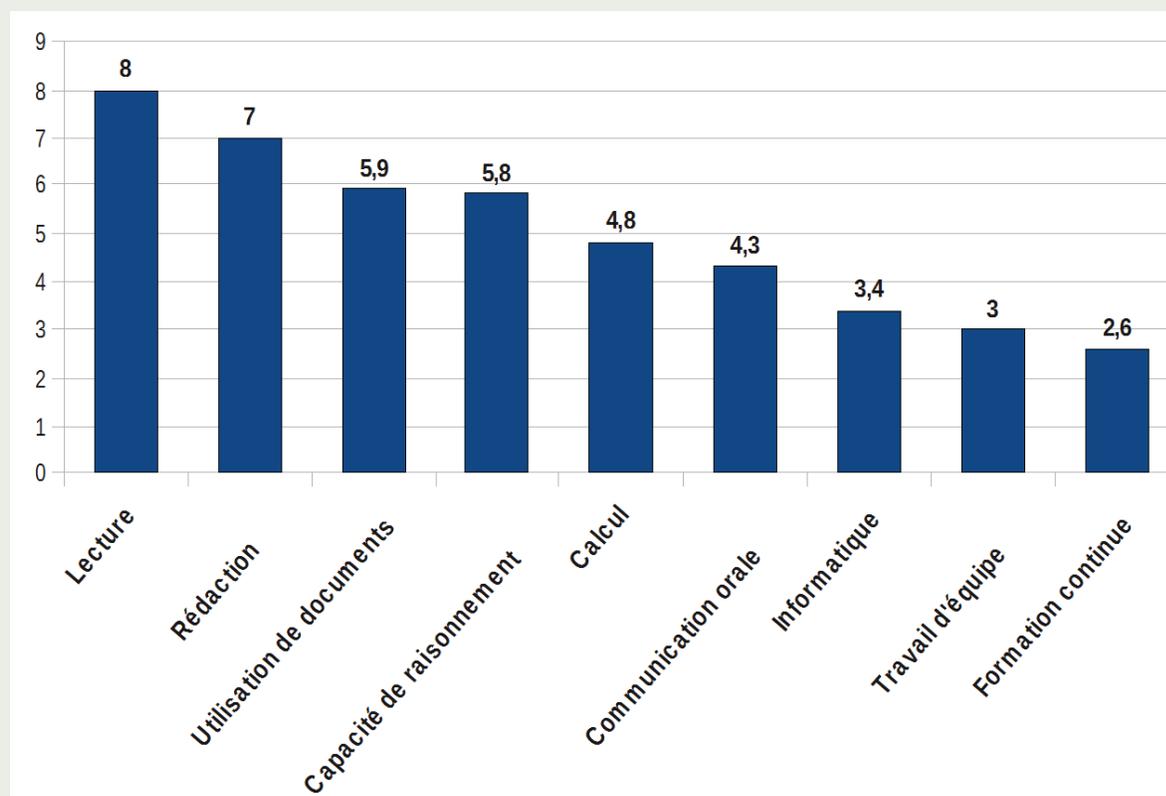


Figure 11 : Classement de compétences essentielles de 9 à 1 de toutes les répondantes, importance et lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=58)

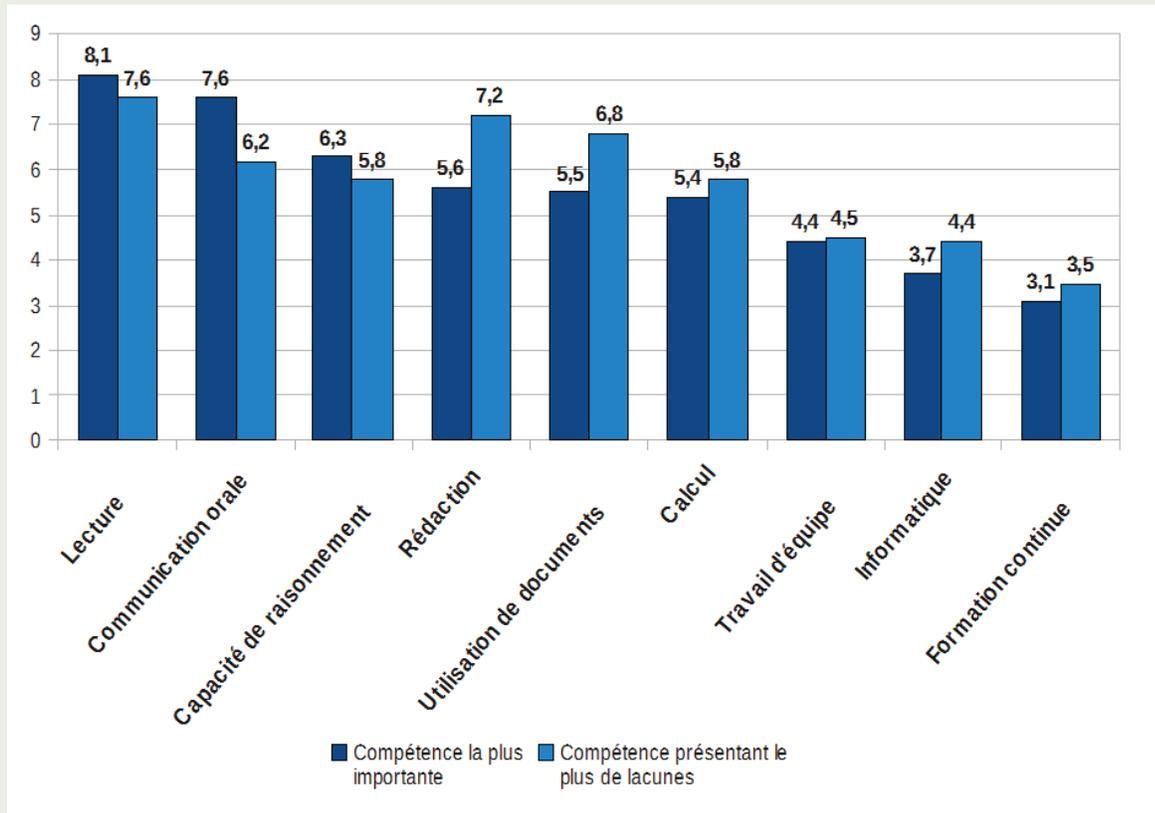


Figure 12 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1 des représentants d'organismes, importance et lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=18)

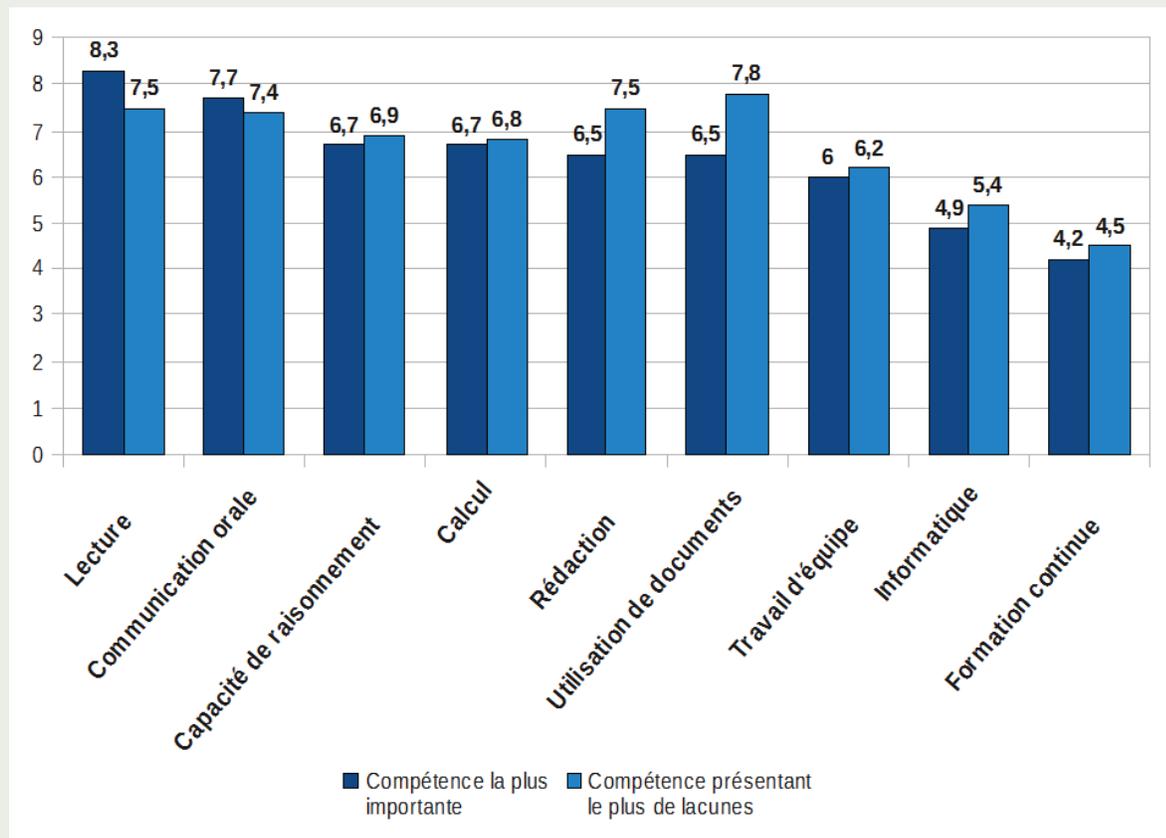


Figure 13 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1 des formatrices, importance et lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=20)

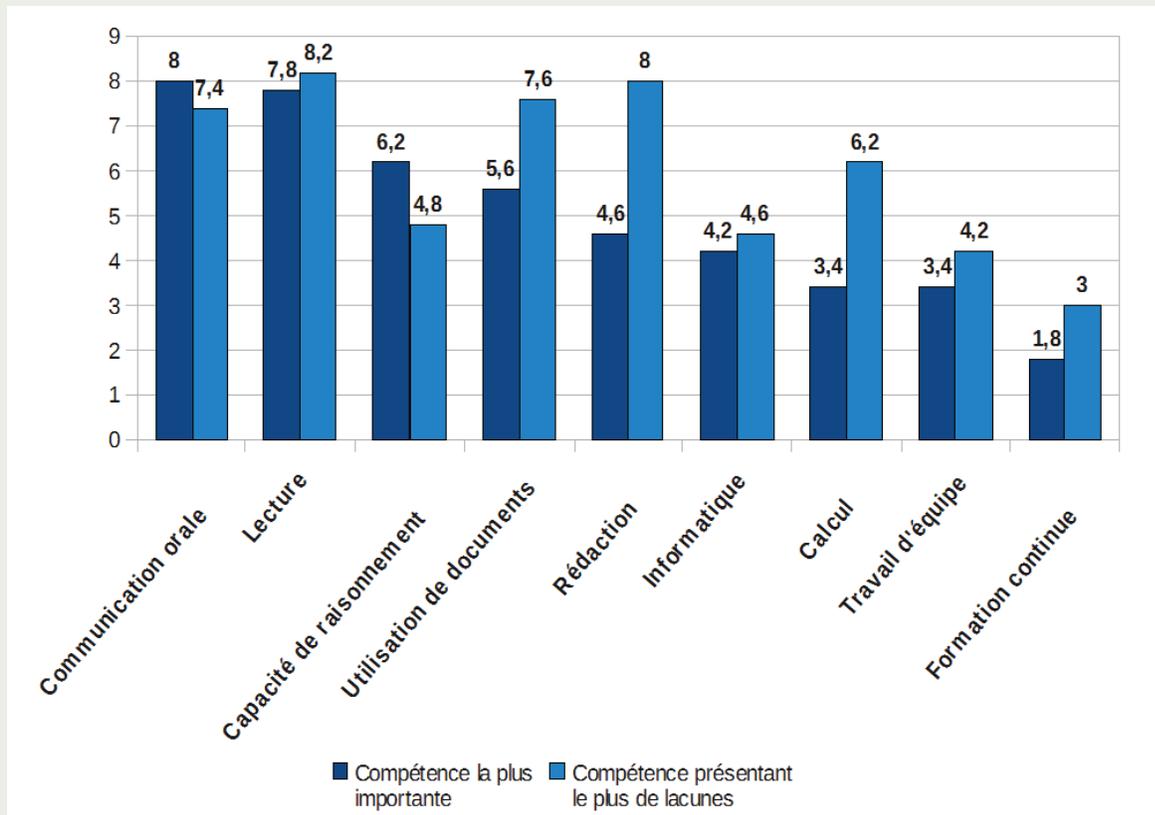


Figure 14 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1 des représentants d'entreprises, importance et lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=5)

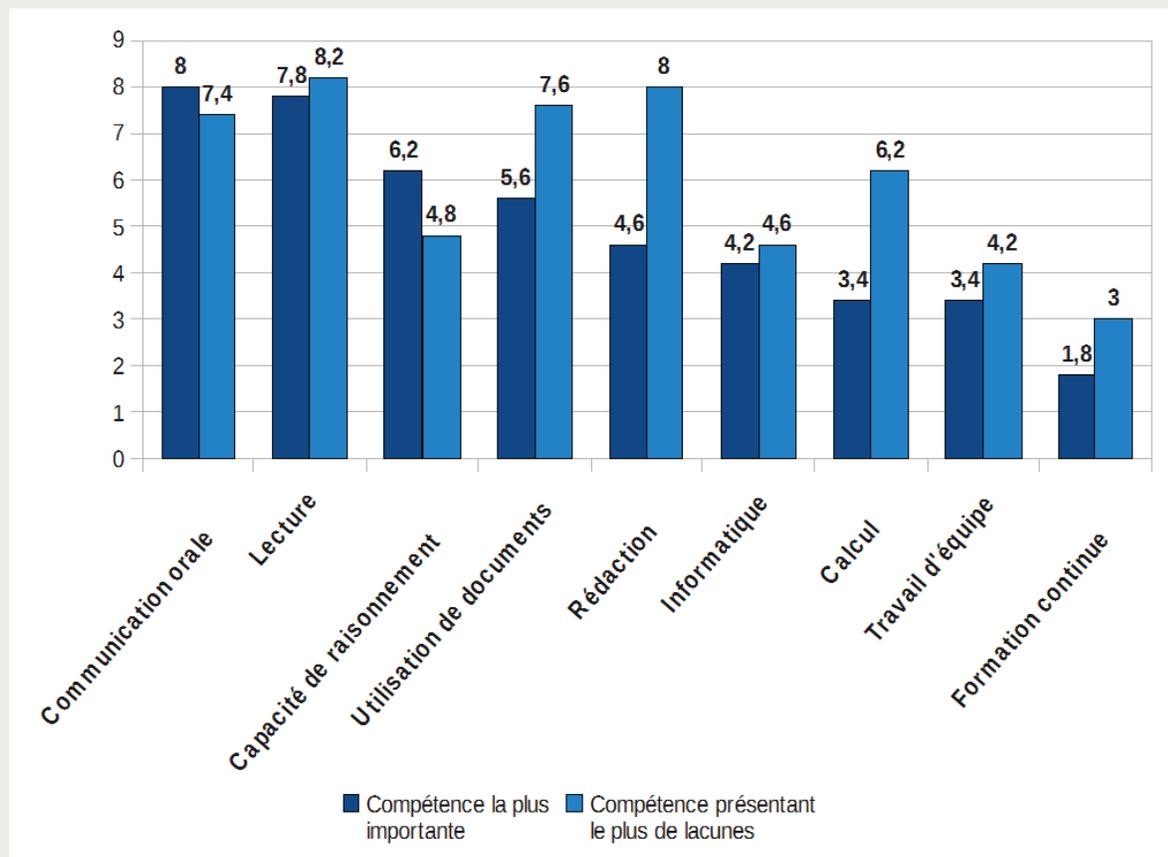
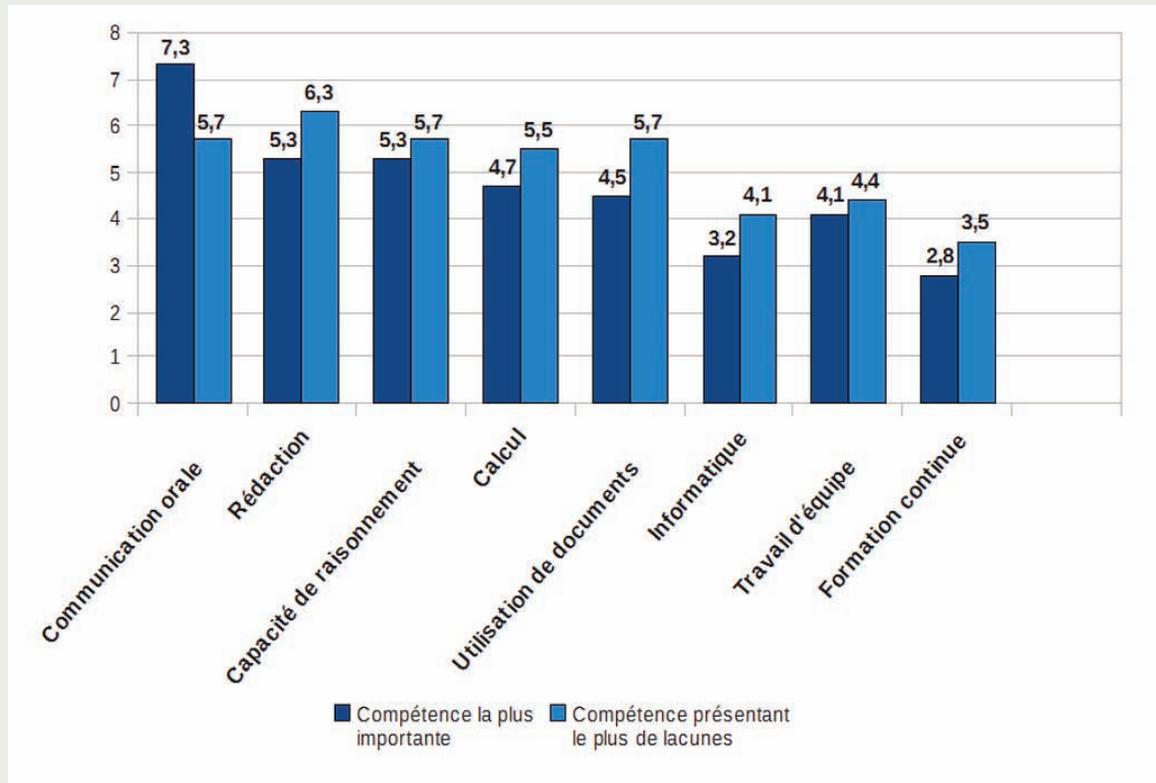


Figure 15 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1 des apprenantes et des apprenants, importance et lacunes (valeurs moyennes obtenues) (N=15)



Tableaux

Tableau 1 Répartition des répondantes par clientèle-cible et région de l'enquête (N=58)

Nombre de répondantes	Organismes	Entreprises	Formatrices	Apprenantes et apprenants	Total
Territoires du Nord-Ouest	2	0	0	1	3
Manitoba	1	0	5	0	6
Ontario	9	0	4	0	13
Québec	2	4	6	8	20
Nouveau-Brunswick	4	1	5	6	5
Total	18	5	20	15	58

Tableau 2 : Milieux de travail des intervenantes et de résidence des apprenantes et des apprenants consultés (N=58)

	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprenantes et apprenants	Total	%
Rural	9	9	0	9	27	46.6
Urbain	9	11	5	6	31	53.4
Total	18	20	5	15	58	100.0

Tableau 3 : Est-ce que l'expression compétences essentielles fait partie de votre vocabulaire? (N=58)

	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprenantes et apprenants	Total	%
Nombre de personnes consultées au total	18	20	5	15	58	100.0
Nombre de oui	16	15	3	5	39	67.2

Tableau 4 : Classement des compétences essentielles de 9 à 1,9 étant, selon les répondantes la compétence la plus importante pour vivre, apprendre et travailler et 1 étant la moins importante (N=58)

Valeur moyenne obtenues	Organismes	Entreprises	Formatrices	Apprenantes et apprenants	Total
Lecture	8,3	8,1	7,8	7,8	8,1
Utilisation de documents	6,5	5,2	5,6	4,5	5,5
Rédaction	6,5	5,4	4,6	5,3	5,6
Calcul	6,7	5,2	3,4	4,7	5,4
Communication orale	7,7	7,7	8	7,3	7,6
Capacité de raisonnement	6,7	6,7	6,2	5,3	6,3
Travail d'équipe	6	3,4	3,4	4,1	4,4
Informatique	4,9	2,9	4,2	3,2	3,7
Formation continue	4,2	2,5	1,8	2,8	3,1

Tableau 5 : Classement des compétences essentielles de 1 à 9, 1 étant selon les répondantes la compétence où les apprenantes et apprenants, les employés et autres adultes présentent le moins de lacunes et 9 étant celle où ils présentent le plus de lacunes (N=58)

Valeur moyenne obtenues	Organismes	Entreprises	Formatrices	Apprenantes et apprenants	Total
Lecture	7,5	8,0	8,2	6,8	7,6
Utilisation de documents	7,8	5,9	7,6	5,7	6,8
Rédaction	7,5	7,0	8,0	6,3	7,2
Calcul	6,8	4,8	6,2	5,5	5,8
Communication orale	7,4	4,3	7,4	5,7	6,2
Capacité de raisonnement	6,9	5,8	4,8	5,7	5,8
Travail d'équipe	6,2	3,0	4,2	4,3	4,5
Informatique	5,4	3,4	4,6	4,1	4,4
Formation continue	4,5	2,6	3,0	3,9	3,5

Tableau 6 : Répondantes qui évaluent ou ont déjà évalué les compétences essentielles (N=58)

	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprenantes et apprenants	Total	%
Nombre de personnes consultées au total	18	20	5	15	58	100,0
Nombre de oui	11	11	3	10	35	60,3

Tableau 7 : Compétences essentielles évaluées par les répondantes (N=58)

Nombre de personnes ayant répondu oui	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprenantes et apprenants	Total
Lecture	11	9	3	10	33
Utilisation de documents	8	3	1	3	15
Rédaction	11	8	3	10	32
Calcul	10	5	1	5	21
Communication orale	10	7	2	7	26
Capacité de raisonnement	9	5	1	1	16
Travail d'équipe	4	1	1	1	7
Formation continue	3	0	0	1	4
Informatique	9	4	0	1	14

Tableau 8 : Répondantes qui conçoivent leurs propres outils pour évaluer les compétences essentielles et qui sont prêts à les partager avec le CDÉACF (N=43)

	Organismes	Entreprises	Formatrices	Apprenantes et apprenants
Nombre de personnes consultées au total	20	5	43	100,0
Nombre de répondantes qui conçoivent leurs outils	6	1	15	34,9
Nombre de répondantes ayant conçu des outils disponibles sur internet	0	0	5	11,6
Nombre de répondantes prêtes à partager leur outils	0	0	7	16,3

Tableau 9 : Nombre d'apprenantes et d'apprenants ayant évalué leurs compétences essentielles (N=15)

Nombre	
Dans le cadre d'une formation avec un accompagnant (enseignant, conseiller en orientation ou autre)	9
Par eux-mêmes (autoévaluation)	1

Tableau 10 : Utilisation d'outils reconnus pour évaluer les compétences essentielles (N=58)

Nombre de personnes ayant répondu oui	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprenantes et apprenants	Total
Nos compétences fortes de l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA)	2	1	0	1	4
Le test des compétences essentielles en milieu de travail (TOWES)	2	1	0	0	3
ECHO du Conseil canadien sur l'apprentissage	1	0	0	0	1
CAMERA (Communications and Math Employment Readiness Assessment)	1	0	0	0	1
CABS	0	0	0	0	0
Hauteur	0	0	0	0	0
Les plans de leçon de la série Langage et travail du Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens	1	0	0	0	1
Les Outils de contrôle et Outils de vérification du Passeport-compétences de l'Ontario	4	1	0	0	5
Les outils d'évaluation de RHDCC	1	0	0	0	1
ESPORT	0	0	0	0	0
Les outils d'évaluation basés sur les NCLC et sur les CLB du Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens	1	0	0	0	1
Le Test canadien de rendement pour adultes	0	0	0	0	0
Le Canadian Adult Reading Assessment	0	0	0	0	0
Les trousseaux IFPCA	0	1	0	0	1

Tableau 11 : Répondantes qui souhaiteraient évaluer les compétences essentielles (N=58)

	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprenantes et apprenants	Total	%
Nombre de personnes consultées au total	18	20	5	15	58	100.0
Nombre de oui	11	3	1	1	10	17,2

Tableau 12 : Compétences essentielles que les répondantes souhaiteraient évaluer (N=58)

Nombre de personnes ayant répondu oui	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprenantes et apprenants	Total
Lecture	5	3	1	0	9
Utilisation de documents	4	2	0	0	6
Rédaction	3	3	1	0	7
Calcul	4	2	1	1	8
Communication orale	0	0	0	0	0
Capacité de raisonnement	4	1	0	0	5
Travail d'équipe	3	1	0	0	4
Informatique	5	1	0	0	6
Formation continue	2	0	0	0	2

Tableau 13 : Répondantes engagées dans la formation visant le développement des compétences essentielles (N=58)

Nombre de personnes ayant répondu oui	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprenantes et apprenants	Total	%
Nombre de personnes consultées au total	18	20	5	15	58	100.0
Nombre de Oui	16	18	5	15	54	93.1

Tableau 14 : Compétences essentielles sur lesquelles porte la formation (N=58)

Nombre de personnes ayant répondu oui	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprenantes et apprenants	Total
Lecture	14	14	5	10	43
Utilisation de documents	11	7	1	3	22
Rédaction	13	14	5	9	41
Calcul	13	3	2	4	22
Communication orale	12	14	3	10	39
Capacité de raisonnement	12	8	0	3	23
Travail d'équipe	7	5	0	3	15
Informatique	11	7	2	2	22
Formation continue	5	2	0	0	7

Tableau 15 : Répondantes qui conçoivent leurs propres outils pour développer les compétences essentielles et qui sont prêtes à les partager avec le CDEACF (N=43)

	Organismes	Formatrices	Entreprises	Total	%
Nombre de personnes consultées au total	18	20	5	43	100.0
Nombre de répondantes qui conçoivent leurs outils	10	12	2	24	55.8
Nombre de répondantes ayant conçu des outils disponibles sur Internet	6	0	0	6	14.0
Nombre de répondantes prêtes à partager leurs outils	8	2	0	10	23.3

Tableau 16 : Utilisation d'outils reconnus pour développer les compétences essentielles (N=58)

Nombre de personnes ayant répondu oui	Organismes	Formatrices	Entreprises	Total	%
Le guide de Skillplan intitulé Le développement des activités d'apprentissage liées au milieu de travail	5	0	0	1	6
Le guide de Skillplan intitulé Le calcul au travail	4	0	0	0	4
Le guide de Skillplan intitulé La lecture au travail : Guide de l'animateur	5	0	0	0	5
Le guide de Skillplan intitulé La lecture au travail : Recueil de lecture du lieu de travail	5	0	0	0	5
Le guide de Skillplan intitulé La rédaction au travail	4	0	0	0	4

Tableau 17 : Répondantes qui souhaiteraient s’impliquer dans la formation visant le développement des compétences essentielles (N=58)

	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprent et apprenantes	Total	
Nombre de personnes consultées au total	18	20	5	15	58	100.0
Nombre de Oui	2	2	0	5	9	15.5

Tableau 18 : Compétences essentielles que les répondantes souhaiteraient développer (N=58)

	Organismes	Formatrices	Entreprises	Apprent et apprenantes	Total
Lecture	2	1	0	1	4
Utilisation de documents	2	1	0	0	3
Rédaction	2	1	0	1	4
Calcul	2	1	0	0	3
Communication orale	2	1	0	1	4
Capacité de raisonnement	2	1	0	1	4
Travail d'équipe	2	0	0	0	2
Informatique	2	1	0	5	8
Formation continue	2	1	0	0	3

Listes de citations

Liste de citations 1 : Pourquoi la compétence ____ est-elle, selon vous, la compétence la plus importante ?
(N=58)

- Avec le travail d'équipe, nous pouvons nous entraider et nous apprenons des opinions des autres.
- Avec une bonne capacité de raisonnement, un apprenant peut avoir une vie presque normale. Il a besoin de comprendre les raisons pour lesquelles il doit faire ceci et cela.
- C'est essentiel de bien communiquer verbalement pour trouver un emploi.
- Je ne peux les classer par ordre d'importance. Cet ordre varie selon le métier.
- Je ne peux pas commenter là-dessus.
- Je ne peux pas les classer par ordre d'importance.
- La capacité de raisonnement est la compétence la plus importante parce que quand on est capable de raisonner, on peut organiser son temps, planifier ses rendez-vous, sa journée, sa semaine, son mois. La lecture est aussi très importante parce que si je ne sais pas lire, je ne peux même pas apprendre à conduire. Il faut lire les panneaux sur la route. Aujourd'hui, il est important de lire pour utiliser un ordinateur et tout est en voie d'être informatisé.
- La capacité de raisonnement est la compétence la plus importante parce qu'elle est à la base de l'organisation d'une vie. Une personne peut fonctionner si elle peut organiser son temps au quotidien. La lecture est aussi une compétence très importante. Si une personne ne sait pas lire, elle peut difficilement avancer et avoir un métier.
- La capacité de raisonnement est la compétence la plus importante parce qu'elle est essentielle à l'assimilation de toute nouvelle matière.
- La capacité de raisonnement est la compétence la plus importante parce que c'est à partir de son raisonnement qu'on peut apprendre toutes les autres compétences qui sont essentielles dans la vie.
- La capacité de raisonnement est la plus importante parce qu'elle détermine la qualité du travail.
- La capacité de raisonnement est primordiale dans la vie. Ceux qui ont une grande capacité de raisonnement trouvent plus facilement des emplois et donnent des meilleurs résultats dans n'importe quelle sphère du quotidien.
- La communication orale est la compétence la plus importante parce que rien n'est possible sans elle.
- La communication orale est essentielle pour pouvoir travailler.
- La communication orale est importante dans toutes les sphères de la vie: personnelle, sociale et professionnelle.
- La communication orale est importante pour apprendre à connaître les autres et essentielle pour converser.
- La communication orale est importante pour pouvoir se comprendre entre nous, surtout en équipe de travail.
- La communication orale est la compétence la plus importante parce qu'elle est la plus utilisée.
- La communication orale est la compétence la plus importante parce que, dans la société, il est important de savoir communiquer pour que les autres comprennent bien nos besoins. La lecture a aussi son importance mais il est plus facile de fonctionner si nous ne savons pas lire que s'il nous est impossible de communiquer clairement.
- La communication orale est la compétence la plus importante parce que l'employé doit être apte à communiquer avec ses collègues et patrons. Dans la vie, il faut savoir s'exprimer pour se faire comprendre.
- La communication orale est la compétence la plus importante parce qu'ici, à Montréal, il faut parler français pour se faire comprendre, surtout dans les usines. De toute manière, c'est la langue de la province de Québec et il faut la respecter.
- La communication orale est la compétence la plus importante parce qu'elle permet aux apprenants d'interagir avec les gens du milieu de travail et tous ceux qu'ils côtoient à tous les jours.
- La communication orale est la compétence la plus importante parce que nous pouvons nous débrouiller dans la vie si nous savons communiquer. Jacques Demers en est la preuve.
- La communication orale est la compétence la plus importante parce que, pour vivre en société, nous devons exprimer nos besoins vitaux et le faire clairement.
- La communication orale est la compétence la plus importante parce qu'avec le dialogue, on se sent moins gêné. Il y a des façons de parler et de s'exprimer qui sont directes mais non blessantes.

- La communication orale est la compétence la plus importante parce qu'il faut s'exprimer clairement pour être bien compris.
- La communication orale est la compétence la plus importante pour se faire comprendre en milieu du travail. Comme ce sont des allophones qui travaillent pour moi au Québec, ils doivent communiquer dans la langue de la province qui les accueille.
- La communication orale est la compétence la plus importante. Il faut être capable de bien communiquer pour comprendre les besoins des gens et exprimer les nôtres.
- La communication orale est la plus importante pour apprendre à s'exprimer et exprimer clairement ses désirs.
- La communication orale m'a permis d'avoir un poste de cadre et de donner des conférences.
- La lecture détient pour moi la première place au sein des compétences essentielles. Elle sous-entend la capacité de comprendre la signification des textes.
- La lecture est essentielle parce qu'elle est la base de tout. Il faut être apte à lire les panneaux de direction, les journaux, les questions posées pour un emploi.
- La lecture est essentielle pour travailler et avancer dans n'importe quel domaine.
- La lecture est la base de tout dans la vie. Si nous ne lisons pas, nous ne pouvons pas écrire.
- La lecture est la base de tout. Si l'apprenant ne sait pas lire, il est bloqué. Il avance à l'aveuglette.
- La lecture est la base. Les apprenants doivent lire pour avancer dans les autres matières. La capacité de raisonnement est importante pour comprendre les renseignements de la vie quotidienne, que ce soit les nouvelles ou simplement des directives pour faire une excursion.
- La lecture est la base; quand un apprenant sait lire, il peut apprendre n'importe quelle matière.
- La lecture est la compétence la plus importante parce que c'est la base pour apprendre et évoluer au sein de notre compagnie. L'employé doit être apte à lire des documents, des notes de réunion, etc.
- La lecture est la compétence la plus importante parce que j'ai dû faire des examens écrits en français à chaque fois que j'ai obtenu des entrevues en vue d'un emploi.
- La lecture est la compétence la plus importante parce que quand les apprenants savent lire, ils peuvent avancer. L'utilisation de documents est aussi une compétence importante parce qu'elle permet de se débrouiller une fois les études terminées.
- La lecture est la compétence la plus importante parce que si tu ne sais pas lire, tu ne peux pas fonctionner. C'est la base.
- La lecture est la compétence la plus importante parce que tout tourne autour d'elle, que ce soit dans les documents du quotidien, le travail, les posologies des médicaments, etc.
- La lecture est la compétence la plus importante parce que tu ne peux pas travailler si tu ne sais pas lire.
- La lecture est la compétence la plus importante parce que, si nous ne savons pas lire, nous ne pouvons pas travailler.
- La lecture est la compétence la plus importante parce qu'elle est le fondement sur lequel les autres compétences s'appuient.
- La lecture est la compétence la plus importante parce qu'elle peut nous aider à comprendre autant les instructions d'une prescription médicale qu'un panneau de circulation.
- La lecture est la compétence la plus importante parce qu'il faut savoir lire les documents pour apprendre.
- La lecture est la compétence la plus importante parce qu'il n'y a pas une journée où une personne ne doit pas lire quelque chose.
- La lecture est la compétence la plus importante parce qu'on doit savoir lire pour comprendre n'importe quelle indication dans la vie : posologies, panneaux de circulation, noms de rues.
- La lecture est la compétence la plus importante parce qu'on l'utilise pour tout: pour répondre au courrier du gouvernement, comprendre le mode d'emploi d'un appareil ménager ou remplir un formulaire de demande d'emploi.
- La lecture est la compétence la plus importante parce qu'on s'en sert partout, même en regardant certaines émissions de télévision.
- La lecture est la première étape vers le succès. On a besoin de lire à tous les jours, que ce soit pour comprendre les étiquettes sur les produits achetés à l'épicerie, la posologie sur les produits pharmaceutiques, les lettres des enseignants destinées aux parents d'enfants d'âge scolaire, les règlements au travail, etc.
- La lecture est très importante dans tous les domaines. Même en mathématique, il faut savoir lire les questions.

- La lecture est, selon moi, la plus importante parce qu'énormément de consignes sont données par écrit.
- Les compétences essentielles sont toutes inter reliées et toutes aussi importantes les unes que les autres.
- Les neuf compétences sont toutes importantes. Je ne peux les classer par ordre.
- Toutes les compétences essentielles sont importantes. L'ordre de priorité dépend du milieu et des objectifs d'apprentissage de l'individu.
- Toutes les compétences sont aussi importantes.

Liste de citations 2 : Identifiez-vous d'autres compétences? (N=58)

- La dextérité manuelle.
- La compréhension des autres, la connaissance de soi, l'estime de soi, l'évaluation et l'application de connaissances.
- Les compétences interpersonnelles, l'attitude et la perception qui déterminent les aptitudes de quelqu'un à travailler en équipe.
- L'estime de soi, le partage et la compréhension de soi.

Liste de citations 3 : Autres outils utilisés pour évaluer les compétences essentielles (N=58)

- Le test de la commission scolaire des Bois-Francs
- Les portfolios numériques de PERCOLAB
- Les outils de l'organisme COFFRE
- MATRIX
- L'outil d'évaluation des compétences de Boréal (2)
- Chaque formateur développe ses propres outils.
- Les outils de l'école de langue qu'engage ma cie.
- Le pré-test du DEG
- Toute ma 1^{ère} à 5^{ème} année des Éditions Caractère
- Les outils du Centre FORA (2)
- Les outils d'évaluation du Ministère de l'Éducation
- Varient selon la matière, l'individu, le poste.
- Les tests d'évaluation du gouvernement du N-B
- Les tests du Ministère de l'éducation du Québec (2)
- J'utilise aussi mes propres outils.
- L'ancien outil de la Coalition que nous adaptons.

Liste de citations 4 : Forces des outils utilisés pour évaluer les compétences essentielles (N=58)

- Le test d'évaluation des compétences de la commission scolaire des Bois-Francs est adapté à nos besoins; c'est du sur-mesure.
- Le portfolio «permet à l'individu qui a développé des habiletés et des compétences d'y rassembler les éléments requis pour le prouver». Il «permet à l'élève d'accroître sa capacité à s'autoévaluer».
- Le Passeport-compétences de l'Ontario (PCO) est gratuit. C'est la meilleur introduction possible aux compétences essentielles. Le PCO comporte des bases de données de professions et des vidéos.
- Celui qui s'évalue à l'aide du Passeport-compétences de l'Ontario peut obtenir une multitude de renseignements reliés à son évaluation.
- Le PCO offre aux élèves du secondaire, apprenants adultes, chercheurs d'emploi, travailleurs, employeurs, enseignants et formateurs un langage commun et des outils pour évaluer leurs compétences.
- Les outils de l'organisme COFFRE sont utiles pour évaluer l'esprit d'équipe, le savoir-être, la collégialité et l'estime de soi. Ils complètent bien notre formation de base.
- Les outils d'évaluation de RHDCC ont l'avantage d'être bilingues.
- Les outils développés par Pluri-Elles permettent à l'apprenant d'être évalué dès son arrivée.
- Les outils du Centre FOR A comportent une facilité d'usage autant pour les apprenants que pour les formateurs. Ils sont concrets, complets et adaptés à la réalité.

- Le test TOWES est bon pour l'évidence de ses réponses. Le test TOWES nous permet d'analyser la pensée de l'apprenant. Le Passeport-compétences de l'Ontario est très clair et rapide d'utilisation pour les apprenants comme pour les formateurs.
- L'outil d'évaluation des compétences de Boréal est relié au matériel didactique et fonctionne avec des modules. L'apprenant peut s'auto évaluer. L'ancien outil de la Coalition est très bien et facile pour les débutants
- Boréal a l'air facile d'accès.
- J'adapte mes outils d'évaluation de la communication orale au groupe à qui j'enseigne.
- Dans le cadre de l'ICÉA, j'ai dû faire un témoignage devant tous les élèves et ce, à l'Hôtel de Ville de Montréal. C'était très impressionnant. C'est facile de s'exprimer quand nous parlons de nos connaissances, de notre vie.
- Le pré-test du DEG permet d'évaluer le niveau de l'apprenant. Il l'aide à identifier ses forces et ses faiblesses ainsi que les notions sur lesquelles il doit travailler.
- J'utilise les tests d'évaluation contenus dans les guides Toute ma 1ère, 2ème, 3ème, 4ème ou 5ème année des Éditions Caractère. Quand les élèves passent ces tests, ils sont fiers d'eux.
- Les outils d'évaluation du Centre FORA ont fait leurs preuves; ils sont très bien faits.
- En développant mes propres outils d'évaluation, je peux cibler plus facilement les besoins de chaque apprenant. Comme j'ai des groupes de 4 à 6 personnes, c'est facile de trouver leurs intérêts communs et de tester le vocabulaire approprié à ces intérêts
- Les outils de l'ICÉA permettent une évaluation sur mesure de la façon dont les apprenants évoluent.
- Avec nos outils d'évaluation, nous pouvons constater l'évolution d'un employé depuis son point de départ pour une matière donnée. Nous travaillons aussi à créer une structure d'évaluation pour le recrutement.
- Les tests d'évaluation du gouvernement du Nouveau-Brunswick sont faciles.
- Les pré-tests du Ministère de l'éducation du Québec ne sont pas stressants parce qu'on peut les couler et les reprendre plus tard.
- Les tests du RécitFGA ont le mérite d'exister en au moins une version.

Liste de citations 5 : Faiblesses des outils utilisés pour évaluer les compétences essentielles (N=58)

- Le test d'évaluation des compétences de la commission scolaire des Bois-Francs existe seulement en version papier, pas en version électronique. De plus, il ne mesure pas le travail d'équipe.
- À l'intérieur des bases de données du Passeport-compétences de l'Ontario (PCO), certains métiers ne sont pas couverts.
- Certains métiers ne sont pas couverts par les bases de données du Passeport-compétences de l'Ontario (PCO).
- Les outils de l'organisme COFFRE ne touchent pas au côté purement académique.
- TOWES n'a pas assez de matériel en français.
- Je ne connais pas le Canadian Adult Reading Assessment, ni les Outils de contrôle de RHDCC. Ils ont pour faiblesse de n'être pas connus.
- Le test TOWES tend beaucoup de pièges à l'apprenant qui lit mal la question. Il est difficile d'y répondre correctement si la question a été mal saisie. Le Passeport-compétences de l'Ontario est malheureusement trop long à lire.
- L'outil d'évaluation des compétences de Boréal n'est bon que pour évaluer le français et le calcul.
- Dans le cadre de l'ICÉA, c'est intimidant de faire une présentation orale dans un lieu aussi grandiose que l'Hôtel de Ville de Montréal.
- Les apprenants trouvent l'évaluation un peu longue, lorsqu'effectuée avec les outils du Centre FORA.
- Les examens du Ministère étaient très difficiles.
- Les tests du RécitFGA sont très faciles à réussir pour les apprenants. Ils évaluent peu les compétences essentielles. De plus, ils sont difficiles d'utilisation pour les enseignants. Ils augmentent la complexité de leur tâche pour aucun ou très peu de bénéfiques.

Liste de citations 6 : Autres outils utilisés pour développer les compétences essentielles (N=58)

- Les outils du Passeport-compétences de l'Ontario
- Des outils de formation en français lecture et écriture du Collège communautaire de Bathurst.

- Des outils répertoriés sur bdaaautravail.ca.
- Documents créés par l'employeur axés sur nos besoins.
- Guide Panorama, PolarFLE de l'alliance française, le CRE et le système éd. franç. à dist. du Min.Imm
- Hebdo Info
- J'ai étudié les math en administration à l'université.
- J'utilise mes propres outils informatisés dans la plupart des cas.
- La formation de la commission scolaire des Bois-Francs.
- Le Passeport-compétences de l'Ontario (PCO) (2)
- Le programme de DEG de la Coalition ontarienne de formation des adultes.
- Le programme de formation des formateurs de la Coalition ontarienne de formation des adultes.
- Le T021-2 en mathématique.
- Les guides d'apprentissage Actuel des éditions La Chenelière.
- Les outils de formation de Pluri-Elles (2)
- Les outils de formation du professeur.
- Les outils de la Base de données en alphabétisation des adultes
- Les outils de la Coalition ontarienne de formation des adultes.
- Les outils de l'école de langue qu'engage ma cie.
- Les outils de l'ICÉA.
- Les outils du CCDMD pour les cours intermédiaires de lecture et écriture.
- Les outils du centre FORA (2)
- Les outils du TRÉAQ tels que Hebdo Info.
- Les outils retrouvés sur le site du BACE.
- Les programmes de formation de la Coalition ontarienne de formation des adultes.
- Les programmes d'étude de l'Alberta sauf arts et intégration des technologies du Manitoba.
- Nous avons des formations maison.
- Un cours de francisation donné par une école de langues privée.
- Un cours de leadership donné par mon employeur (3)
- Un outil de Boréal

Liste de citations 7 : Forces des outils utilisés pour développer les compétences essentielles (N=58)

- Avec les outils de Pluri-Elles, nous donnons la formation en quatre étapes et je crois que c'est plus facile pour les apprenants.
- Formation de Base des Éditions de l'Acadie est complet. Les manuels de français démarrent avec l'alphabet et se terminent au niveau de la 8ème année. Les manuels de calcul sont aussi très complets.
- Hebdo Info permet de faire ressortir les enjeux politiques et culturels tout en formant les élèves sur les compétences de base.
- Je conçois mes outils de formation en alphabétisation en fonction de la clientèle. Les apprenants peuvent évoluer plus rapidement dans leur milieu de travail et avec leur entourage en utilisant le vocabulaire approprié qu'ils ont appris.
- Je n'ai jamais passé un autre test. Je ne peux pas comparer.
- Je n'ai toujours utilisé que mes propres outils de formation en lecture, écriture et communication orale de façon à adapter mes cours au quotidien et à créer une bonne dynamique de groupe pendant la formation.
- J'utilise mes propres outils de formation en lecture, écriture et communication orale parce que je veux que les apprenants soient intéressés et qu'il y ait une bonne dynamique de groupe. J'adapte donc mes cours au quotidien des apprenants.
- J'utilise mes propres outils informatisés afin de façonner la formation aux besoins de chaque individu.
- La formation de la commission scolaire des Bois-Francs est adaptée à nos besoins; c'est du sur-mesure.
- La formation de l'ICÉA permet d'outiller les enseignants de manière efficace.
- La formation pour formateurs de la Coalition ontarienne de formation des adultes est excellente.
- La formation sur les documents donnée par mon employeur était très intéressante et adaptée à tous les employés concernés, de 20 à 65 ans.
- La variété des sujets et l'actualité des thèmes des guides d'apprentissage Actuel des éditions La Chenelière favorisent la situation d'apprentissage.

- Le cours de leadership donné par mon employeur m'a donné confiance en ma capacité d'apprendre.
- Le cours de leadership était très intéressant. Je ne me souviens pas du titre des documents mais je sais que nous faisons des ateliers et des jeux de rôle.
- Le Nouveau-Brunswick a eu un programme de formation sur les compétences essentielles de 34 semaines s'adressant à des apprenants employables. Ce programme a connu un tel succès que nous préparons maintenant une formation à l'intention des formateurs. Celle-ci sera offerte par nos centres d'excellence de Bathurst et de Saint-Jean.
- Le Passeport-compétences de l'Ontario (PCO) est interactif et facile d'utilisation. Son langage est très clair. Les guides de Skillplan sont des outils de formation qui peuvent compléter ceux que l'on retrouve sur le PCO.
- Le PCO touche à tous les types d'apprentissage. Les enseignants peuvent s'en servir pour développer des plans de formation individualisés.
- Le programme de formation des formateurs de la Coalition ontarienne de formation des adultes comprend trois (3) cours sur Internet: «Formation des adultes, de la pratique à la théorie», «Comment mesurer le progrès des personnes apprenantes» et «La sélection, l'adaptation et la création de matériel d'enseignement et d'apprentissage». Ce programme permet aux formateurs et aux formatrices de partout en Ontario de participer. L'Internet le rend accessible à tous. Le programme que les formateurs utilisent est construit pour quatre (4) compétences et implique l'apprenant dans son apprentissage.
- Le T021-2 en mathématique et le P033 en français comportent beaucoup d'exercices.
- Les cours de lecture et d'écriture en français donnés par l'école de langues privée aident aux communications en milieu de travail.
- Les forces de Hebdo Info, du TRÉAQ, étaient la convivialité et l'actualité. Cet outil permettait de travailler la communication orale, le français et les mathématiques.
- Les guides de Skillplan ont été utilisés par les Conseils de langue française il y a quelques années. Maintenant, on utilise plutôt le Passeport-compétences de l'Ontario (PCO).
- Les livres du CCDMD et de l'OQLF sont conçus au Québec et touchent un peu plus la réalité québécoise.
- Les outils de formation de Pluri-Elles sont adaptés à nos apprenants qui sont souvent des nouveaux arrivants au Canada.
- Les outils de formation du Ministère de l'Éducation post-secondaire, Formation et Travail du Nouveau-Brunswick ont été développés en rapport à des industries spécifiques, ce qui les rend très pertinents.
- Les outils du Centre FORA comportent une facilité d'usage autant pour les apprenants que pour les formateurs. Ils sont concrets, complets et adaptés à la réalité.
- Les outils du centre FORA sont assez récents.
- Les outils répertoriés sur bdaaautravail.ca sont bien faits.
- Nous avons des formations maison. Nous connaissons les compétences de nos employés et nous les faisons évoluer à partir de là ils sont rendus dans le développement de leurs compétences. Nous adaptons les cours selon l'avancement qu'ils espèrent obtenir.
- Nous utilisons les programmes d'étude de l'Alberta sauf pour arts et intégration des technologies qui nous vient du Manitoba. Ces programmes sont appropriés pour les élèves que nous avons dans notre école.
- Tous les outils de formation en français sont bons, chacun à sa façon. Il s'agit de vouloir et d'étudier.
- Tous les outils de formation fournis au Nouveau-Brunswick sont faciles d'utilisation et faciles à enseigner.

Liste de citations 8 : Faiblesses des outils utilisés pour développer les compétences essentielles (N=58)

- Au dire des enseignants, la formation de l'ICÉA ne comporte pas de faiblesse.
- Certaines professions ne sont pas dans les bases de données du PCO.
- Certains métiers ne sont pas couverts par le Passeport-compétences de l'Ontario (PCO). Les guides de Skillplan ne traitent que de la lecture, de l'écriture et du calcul.
- C'est compliqué d'enseigner les compétences de base à des classes de plus de cinq élèves. Nous manquons de temps.
- Formation de base des Éditions de l'Acadie n'a pas beaucoup de faiblesses.
- Hebdo Info a été discontinué en 2009. On retrouve seulement des anciens numéros sur le site Internet. Bien que généralement fort apprécié et utilisé, certains trouvaient parfois ses textes trop complexes.
- Hebdo Info, du TRÉAQ, a été discontinué en 2009. On retrouve seulement des anciens numéros sur le site

Internet. Hebdo Info, était parfois mal adapté au niveau d'un groupe. La responsabilité de l'adapter revenait à l'enseignant.

- Il manquait de matériel dans les outils de formation de mon professeur. Nous n'avions même pas de dictionnaire.
- Je dois concevoir moi-même mes notes de cours.
- Je ne sais pas.
- La formation de la commission scolaire des Bois-Francs comporte des faiblesses inhérentes à notre horaire de travail. Les formateurs ne sont pas disponibles la fin de semaine ni une partie de l'été.
- Le programme de formation des formateurs de la Coalition ontarienne de formation des adultes a besoin d'être amélioré en fonction du nouveau curriculum de l'Ontario.
- Les formations toutes faites en français lecture et écriture peuvent difficilement être généralisées à toutes les clientèles.
- Les instructions ou consignes du T021-2 en mathématique ne sont pas toujours claires.
- Les livres du ministère ne sont pas assez contextualisés pour les gens qui n'ont que huit (8) ou neuf (9) ans de scolarité. Ces livres sont faits pour les gens plus éduqués. Ils ne tiennent pas compte du contexte des immigrants.
- Les outils de formation de Pluri-Elles proviennent du Québec et ne sont pas nécessairement adaptés à la culture du Manitoba.
- Les outils du CDÉACF sont trop vieux. Certains datent d'il y a vingt ans.
- Les outils répertoriés sur bdaaautravail.ca ne sont pas appropriés pour les francophones hors Québec.
- Nos formations maison manquaient autrefois de structure.
- On voit trop d'éléments dans les avoir essentiels. En formation de base commune, il faut encore se limiter aux groupes du nom et du verbe pour avoir des résultats encourageants.
-
- Liste de citations 9 : Raisons pour lesquelles les apprenants souhaiteraient perfectionner leurs compétences essentielles (N=15)
- À mon usine, je travaille déjà beaucoup sur l'ordinateur pour les inventaires, les compilations et les commandes. J'aimerais être plus connaissant en informatique pour être moins stressé.
- J'ai déjà pris des cours mais j'aimerais avancer jusqu'à secondaire 2.
- J'aimerais aller plus loin dans l'apprentissage du français pour mieux comprendre et communiquer avec mon entourage. J'aimerais aussi apprendre l'informatique, qui est très populaire et essentielle maintenant, même pour trouver un numéro de téléphone.
- J'aimerais apprendre à apprendre et à raisonner parce que je veux apprendre mais je ne sais pas comment et je suis lent à comprendre.
- J'aimerais perfectionner mes compétences en informatique parce que, présentement, je me débrouille, mais je voudrais faire carrière dans ce domaine-là.
- Je pense que la connaissance de l'informatique est très importante. Maintenant, tout le monde s'exprime par écrit sur un ordinateur.
- Pour le travail, il faut se servir de l'informatique environ dix minutes par jour. Je prévois que plus on avancera dans le temps, plus il faudra s'en servir dans beaucoup de domaines.

Liste de citations 10 : Commentaires additionnels sur les connaissances et expertises en matière de compétences essentielles (N=58)

- À titre de coordonnatrice des programmes d'alphabétisation, je constate que le gouvernement fait beaucoup d'efforts pour aider les apprenants et encourager l'éducation aux adultes.
- Auparavant, les individus croyaient qu'ils ne pouvaient réussir dans la vie que s'ils allaient à l'université. Le PCO leur permet de voir qu'ils ont des compétences qu'ils peuvent utiliser dans plusieurs métiers.
- Dans le cadre d'un projet intitulé «L'impact de l'alphabétisation sur les apprenants et leur famille», la Coalition ontarienne de formation des adultes a sondé 200 apprenants sur ce qu'ils ont appris et sur l'impact de cet apprentissage dans leur vie de tous les jours. Le questionnaire utilisé dans le cadre de ce projet était entièrement basé sur les compétences essentielles.

- J'ai 44 ans et j'ai fait l'alphabétisation. Ça a été extraordinaire pour développer mon estime de soi. J'ai appris à discuter avec les autres, à faire comprendre mes désirs et à me faire valoir. Je peux maintenant travailler et être heureuse.
- Je m'inspire beaucoup du site du CDÉACF pour diriger mes cours et je trouve ça bien fait.
- Je suis un partisan de la conservation de la langue française et je voudrais collaborer aux changements si vous en effectuez d'autres.
- Je trouve dommage que les enseignants ne se servent pas plus que ça des compétences de base.
- J'encourage toutes les entreprises à faire instruire leurs employés. Ceux-ci ont souvent quitté l'école par manque d'intérêt et s'aperçoivent en travaillant qu'il leur manque des connaissances pour évoluer au sein d'une compagnie.
- La Collectivité ingénieuse de la péninsule acadienne (CIPA) possède une grande expertise dans le domaine des technologies de l'information et des communications. Elle aimerait apporter son aide à la conception d'outils de formation.
- Le Centre FORA a beaucoup d'expérience et sa force est dans la rédaction et la diffusion de matériel. Le Centre FORA aimerait même offrir ses services au CDÉACF pour développer un ensemble d'outils.
- Le gouvernement devrait faire plus de publicité pour envoyer les gens en formation. Avec plus d'alphabétisation, les besoins d'assistance sociale seraient moins grands.
- Le Nouveau-Brunswick travaille à la mise en oeuvre de vingt-cinq à trente initiatives en milieu de travail sur les compétences essentielles.
- Le Passeport-compétences de l'Ontario (PCO) est utilisé par les apprenants et les chercheurs d'emploi pour s'auto-évaluer et perfectionner leurs compétences. Emploi-Ontario se réfère au PCO pour son programme Seconde carrière. Les participants à ce programme s'auto-évaluent à l'aide du PCO à leur arrivée au sein du programme. Ils identifient les compétences qu'ils possèdent et celles qu'ils devraient développer. Ils identifient les domaines où leurs compétences pourraient être réutilisées. Ils se servent aussi du PCO pour rédiger leur curriculum vitae.
- Le portfolio «encourage les démarches interactives entre l'élève, l'enseignant et les parents»; il «témoigne du progrès des élèves par son caractère évolutif». «La dimension numérique du portfolio permet d'enrichir son contenu avec des documents multi-média».
- Les employeurs peuvent se servir du Passeport-compétences de l'Ontario (PCO) pour créer des plans de travail, des annonces d'emploi et des descriptions de poste. Ils peuvent aussi se servir du PCO comme guide pour embaucher des employés et évaluer leur rendement.
- L'expertise de notre organisme est de conscientiser les divers paliers gouvernementaux à l'alphabétisation.
- Notre entreprise offre une évaluation des compétences de base et une formation branchées sur nos besoins.
- Notre organisme favorise le réseautage entre les commissions scolaires pour les dossiers de formation générale des adultes, formation professionnelle et formation en entreprise.
- Nous avons l'impression de toujours discuter des compétences essentielles et que rien n'avance. Pourquoi? On dirait que c'est toujours du pareil au même.
- Nous commençons à utiliser le concept des compétences essentielles et nous faisons de gros efforts.
- Nous faisons en sorte que les apprenants soient aptes à accéder le plus vite possible au marché du travail.
- Pluri-Elles est le seul organisme offrant de l'alphabétisation au Manitoba.
- Pour vivre au Québec, nous devons connaître et parler correctement la langue française. C'est plus facile pour un immigrant de se sentir intégré et accepté s'il parle bien le français.
- Tout va relativement bien à notre centre de formation. Nous sommes chanceux ici; nous avons peu de cas lourds.
-

Liste de citations 11 : Commentaires additionnels sur les besoins en information en matière de compétences essentielles (N=58)

- Il faut pousser les employés et les inciter à se recycler.
- J'aimerais avoir un nouveau programme de formation professionnelle en soins esthétiques qui soit adapté aux nouvelles technologies. Le programme actuel date d'au moins 18 ans.

- J'aimerais avoir une formation sur les compétences de base et essentielles. J'aimerais avoir un compte rendu de votre recherche.
- J'aimerais bien avoir à ma disposition des tests d'évaluation des compétences essentielles.
- J'aimerais obtenir les résultats de l'étude.
- J'aimerais que le Ministère de l'Éducation ajoute l'anglais, langue seconde et du perfectionnement en ligne.
- J'aimerais que les enseignants reçoivent un cours sur les compétences essentielles. De cette façon, je pourrais juger si je peux les intégrer à mes cours au privé et en institution. J'aimerais avoir un compte rendu de votre recherche.
- J'aimerais que les professeurs m'expliquent pourquoi ces cours sont importants pour faire ma vie. Je ne sais pas à quoi ça sert de m'efforcer à les suivre.
- J'aimerais que l'on démêle les compétences essentielles des compétences de base.
- J'aimerais que l'on intègre aux formations sur les compétences essentielles des notions de nutrition, de bienséance et de planification budgétaire.
- J'aimerais qu'il y ait des cours d'histoire du Québec et anglais langue seconde.
- J'aurais besoin d'outils de formation en lecture et en écriture qui permettrait aux immigrants de découvrir leur nouveau pays.
- Je crois que vous devriez faire une journée d'information sur les différents métiers pour les immigrants dès leur arrivée au pays et ce, même s'ils ne maîtrisent pas encore la langue française.
- Je n'ai besoin que d'information sur les outils de formation en lecture et en écriture du français.
- Les apprenants en alphabétisation sont de différents niveaux, de différentes cultures et de différents pays. J'aimerais disposer d'outils de formation qui m'aideraient à m'adapter aux diverses clientèles et à les comprendre.
- L'informatique devrait être enseignée à l'école secondaire.
- Notre entreprise aurait besoin d'outils pour mesurer et former les employés sur la sociabilité et le travail d'équipe.
- Nous aimerions avoir plus d'outils simples, clairs et faciles à manipuler.
- Nous aimerions avoir un document sur les bonnes manières de base pour que les apprenants sachent comment se comporter en présence d'adultes plus âgés et de dignitaires (se taire, ne pas présenter la main sans qu'on vous la demande, etc.).
- Nous aimerions que le gouvernement songe à offrir des livres sur la bienséance. Le comportement des apprenants est souvent déplorable.
- Nous aimerions que les outils de formation sur les compétences de base soient plus faciles à utiliser.
- Nous apprécierions avoir davantage de ressources pour évaluer chacune des compétences, entre autres, la capacité de raisonnement et le travail d'équipe.
- Nous avons besoin de matériel de référence additionnel sur les compétences essentielles.
- Nous avons besoin de renseignements clairs, simples et faciles d'accès sur les compétences essentielles.
- Nous avons besoin d'outils de formation plus faciles et mieux adaptés aux personnes peu scolarisées.
- Nous donnons la formation de base nécessaire pour tout métier et aimerions que les patrons comprennent mieux ce que nous faisons. Ils pourraient ainsi encourager leurs employés à prendre des cours sans aucune gêne.
- Nous utilisons toujours les outils de la Coalition ontarienne de formation des adultes; nous n'avons pas autre chose. Nous aimerions que les outils de formation sur les compétences de base soient plus accessibles.
- On devrait publier de nouveaux numéros de Hebdo Info, du TRÉAQ. Cet outil de formation était fort utile. Seulement des anciens numéros se retrouvent sur le site Internet du TRÉAQ.
- Tout ce qui est développé en matière de compétences de base ou essentielles devrait être propriété publique. Il faut avoir un lieu commun, un langage commun. Il faut ouvrir et partager.