



LA VALIDATION DE LA FORMATION DE BASE CHEZ LES ADULTES

Quatre expériences majeures
en dehors du Québec

Une vue synthétique

Réalisé par
Réginald Grégoire inc.

TRÉAQ FP

La table des responsables de l'éducation des adultes et de la
formation professionnelle des commissions scolaires du Québec



LA VALIDATION DE LA FORMATION DE BASE CHEZ LES ADULTES

Quatre expériences majeures
en dehors du Québec

Une vue synthétique



Sommaire

INTRODUCTION	5
I LE SUJET DE L'ÉTUDE: DÉLIMITATION ET DÉFINITIONS	6
II UN APERÇU DES QUATRE EXPÉRIENCES ÉTUDIÉES	9
III LES PRINCIPALES COMPOSANTES DE LA FORMATION DE BASE DES ADULTES	15
IV ORIENTATIONS RELATIVES À LA VALIDATION DE LA FORMATION DE BASE CHEZ LES ADULTES	18
V DES PISTES D'ACTION	21
TABLEAU 1 : Les principales composantes de la formation de base des adultes	16
ENCADRÉ 1 : Orientations sur la reconnaissance et la validation de la formation de base acquise par les adultes dégagées à partir du projet américain <i>Equipped for the Future</i>, du programme ontarien <i>Literacy and Basic Skills</i>, du dispositif français de validation des acquis des adultes et de la stratégie anglaise <i>Skills for Life</i>	19

Introduction

Dans une première section de cette vue synthétique, nous rappelons le thème central de l'étude originale, l'extension qui lui a été donnée et la signification des principaux termes utilisés. La deuxième section fournit un bref aperçu de chacune des quatre expériences étudiées. La description de ces expériences occupe la plus grande partie du rapport de l'étude originale, mais, dans le présent document, il a été convenu d'accorder une attention prioritaire à ce qui ressort de l'ensemble de ces expériences plutôt qu'aux caractéristiques de chacune.

Ce que nous cherchons à « voir » sous une forme synthétique, ce sont donc les orientations communes ou convergentes, mais aussi les tendances émergentes, qu'elles aillent dans une même direction ou dans une direction différente. De fait, nous reprenons les orientations et les tendances que souligne ou suggère le rapport de l'étude (voir ci-après le paragraphe numéro 1) en les ordonnant dans trois sections et en les présentant avec le maximum de clarté. Ainsi, dans la section III, nous résumons, principalement dans un tableau, ce que nous avons relevé comme composantes de la formation de base des adultes dans les

expériences étudiées. La section suivante constitue le cœur de cette vue synthétique. Dans un encadré tramé, nous dégageons, avec quelques précisions complémentaires, les orientations et les tendances qui ressortent de l'étude relativement à la reconnaissance et à la validation de la formation de base des adultes. Enfin, dans une dernière section, nous reprenons sous une forme un peu différente et avec quelques précisions le contenu des deux groupes de pistes d'action de la conclusion de l'étude qui n'a pas été clairement retenu dans les sections III et IV mentionnées ci-dessus.

L'auteure de cette vue synthétique est la firme Réginald Grégoire inc. La rédaction a été effectuée par Réginald Grégoire et Marielle Demers et le traitement de texte par Gilles Martel.

I Le sujet de l'étude : délimitation et définitions

1. La vue synthétique proposée dans le présent document a comme origine une étude intitulée *La validation de la formation de base chez les adultes. Quatre expériences majeures en dehors du Québec*. Cette étude a été effectuée par la firme Réginald Grégoire inc. pour la Table des responsables de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle des commissions scolaire du Québec (TRÉAQFP). Elle a été publiée par le même organisme, qui en assure également la diffusion. Elle étudie quatre expériences en cours en dehors du Québec sous l'angle de la reconnaissance et de la validation de la formation de base acquise par des adultes dans divers lieux, par divers moyens ou par divers cheminements. Ces expériences sont le projet américain *Equipped for the Future* du *National Institute for Literacy (NIFL)*, le programme ontarien *Literacy and Basic Skills* (connu par les francophones ontariens sous l'appellation *Alphabétisation et formation de base*), le dispositif français de validation des acquis des adultes et la stratégie nationale anglaise *Skills for Life*.
2. Le rapport de cette étude comprend une introduction, cinq chapitres, une conclusion et une liste des documents cités. Il a 143 pages. Le premier chapitre délimite le sujet de l'étude et propose une définition des principaux termes utilisés. Les quatre chapitres suivants portent respectivement sur les expériences américaine, ontarienne, française et anglaise. Le plan de chacun est le même: éléments contextuels, description de l'expérience concernée et regards analytiques. Dans la conclusion, on trouve un bref résumé de chacune des expériences, des constats

sur l'extension et les contenus de la formation de base reconnue et validée, un aperçu synthétique des orientations qu'empruntent actuellement la reconnaissance et la validation de cette formation de base et quelques pistes d'action. La liste des documents cités est importante – une douzaine de pages – et renvoie à plusieurs documents essentiels sur les expériences étudiées.

3. Il existe plusieurs raisons pour lesquelles on juge aujourd'hui qu'il est nécessaire de reconnaître et de valider la formation de base acquise par les adultes en dehors d'un programme d'études suivi et réussi dans un établissement reconnu de formation. Cette nécessité s'appuie sur une double série de justifications, selon que l'on envisage cette reconnaissance et cette validation plutôt du point de vue des adultes ou plutôt du point de vue de la société.

Ainsi, cette reconnaissance et cette validation en bonne et due forme fournissent aux adultes :

- un guide très utile, devenu même indispensable, pour pouvoir planifier la formation qu'ils doivent encore acquérir pour améliorer leurs chances de réussir leur insertion dans le monde du travail et l'ensemble des institutions sociales;
- une évaluation davantage conforme à la réalité du moment, et donc plus équitable, concernant les forces et les faiblesses de leur formation de base au regard des exigences requises pour l'obtention ou le maintien d'un emploi;

- un point d'appui pour négocier une rémunération et des conditions de travail plus justes.

Par ailleurs, si l'on se place du point de vue de la société, cette reconnaissance et cette validation sont de nature à fournir :

- une assise pour une planification appropriée de l'offre de formation de base aux adultes et l'adoption de multiples autres politiques et mesures dans les domaines éducatif, culturel, social et économique;
 - une information considérée aujourd'hui comme essentielle pour l'adaptation des contenus et de la pédagogie de la formation de base au processus d'apprentissage des adultes;
 - de multiples indications sur le genre et l'ampleur du développement économique que la main-d'œuvre peut soutenir;
 - aux entreprises, en particulier aux petites et aux moyennes entreprises, une information qui leur facilite grandement la sélection de leurs employés ou employées.
4. Dans la politique gouvernementale québécoise publiée en mai 2002⁽¹⁾, la formation de base inclut la totalité de la formation, de l'alphabétisation jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire, y compris « une première qualification professionnelle permettant de s'insérer dans le marché du travail » (p. 9). Cette formation de base comprend donc ce

que l'on peut appeler une formation *commune* de base et une formation *diversifiée de base*. Celle-ci est diversifiée en ce sens qu'elle porte sur un choix plus étendu de matières générales, auxquelles s'ajoutent le plus souvent des matières de caractère professionnel; par voie de conséquence, le menu de la formation diffère dans ce cas d'un adulte à l'autre.

L'étude que décrit le paragraphe numéro 1 ci-dessus porte seulement sur la validation de la formation *commune* de base. Dans les expériences étudiées, on caractérise ce niveau de formation autrement que par une référence à des années d'études (voir ci-après le paragraphe numéro 18). Toutefois, si l'on a besoin d'un tel point de repère, on peut considérer que le niveau le plus élevé de cette formation commune correspond approximativement à huit à dix ans d'études dans le secteur des jeunes.

5. La reconnaissance d'une formation acquise relève du constat. Elle est souvent le résultat d'un processus de caractère technique : ainsi, tel adulte a obtenu une note moyenne de 80 % aux examens auxquels il s'est présenté. Par ailleurs, la validation d'une formation est un processus dont la dimension politique n'est jamais absente. En effet, c'est parce que tel règlement ou telle politique l'autorise que cette moyenne de 80 % permet à un adulte d'obtenir un diplôme en particulier ou d'être admis à des études d'un niveau supérieur. Une association ou un établissement public d'enseignement

(1) Le titre de ce document est Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue.

auront beau avoir reconnu qu'un adulte possède un niveau donné de formation de base, une autre association, un autre établissement public et, à plus forte raison, un ministère n'accepteront pas nécessairement ce jugement. Leurs critères d'évaluation peuvent être très différents. Aussi, la validation d'une formation peut être soumise à certaines conditions qui ne s'appliquent pas pour la simple reconnaissance. Seule la validation confère à un fait constaté une signification et une portée publiques. La validation d'une formation de base inclut donc une reconnaissance de sa valeur, mais le constat qu'une formation a été acquise n'entraîne pas automatiquement sa validation. Les exemples d'une telle situation sont particulièrement nombreux en France et en Angleterre.

6. L'étude est centrée sur les adultes de 20 ans et plus, quel que soit alors leur âge et qu'ils soient en emploi ou non. Toutefois, dans les expériences étudiées, divers facteurs incitent leurs responsables à accorder plus d'attention aux adultes qui ont un emploi ou qui sont considérés comme employables qu'aux autres adultes. Les adultes handicapés ou à la retraite ne sont pas, pour autant, oubliés. La validation de la formation de base acquise par les jeunes de moins de 20 ans en dehors du système scolaire devrait, suggère-t-on, faire l'objet d'une étude *ad hoc*.

II

Un aperçu des quatre expériences étudiées

7. Depuis près de dix ans maintenant, un organisme créé par le Congrès des États-Unis, le *National Institute for Literacy (NIFL)*, travaille à l'élaboration et à l'implantation d'un projet appelé *Equipped for the Future* (que nous avons dénommé en français *Être prêt pour demain*). Le processus suivi pour l'élaboration de ce projet est particulièrement rigoureux et systématique. L'ensemble du projet est, écrit-on dans le rapport de l'étude que nous résumons ici, « la traduction réfléchie dans un service concret de formation de nombreux sondages, études, résultats de recherche, consultations et expérimentations » (p. 118). Ce projet vise à renouveler en profondeur, en collaboration étroite avec plusieurs organismes fédéraux ou nationaux et les États, la façon d'envisager et d'organiser les services de formation aux adultes, à commencer par les services en formation de base (« Adult Basic Education »). Il conçoit cette dernière formation à la fois comme un fondement nécessaire à une formation plus avancée et comme une formation qui doit se poursuivre tout au long de la vie.

Ce projet est structuré autour :

- de quatre buts fixés à l'éducation des adultes (en bref, la capacité de s'informer, d'exprimer ses idées et ses opinions, de résoudre des problèmes et de prendre des décisions et, enfin, d'apprendre constamment);
- des rôles de parent ou de membre d'une famille, de citoyen et de travailleur que partagent tous les adultes;
- de treize activités communes à ces rôles;

- de seize capacités, réparties dans quatre domaines d'action (la communication, la prise de décision, les relations interpersonnelles et l'apprentissage tout au long de la vie) que tous les adultes sont appelés à développer, au moins à un certain degré.

L'évaluation, la reconnaissance et la validation de la formation de base acquise ont fait, et font toujours, l'objet d'une attention toute particulière. L'on a notamment :

- formulé huit principes destinés à servir de guides à l'élaboration d'un cadre de référence dans ce domaine;
- construit, en recourant à une échelle de 0 à 100, un continuum de maîtrise de caractère général (de novice à expert), puis entrepris la construction d'un continuum semblable pour chacune des seize capacités évoquées ci-dessus;
- dégagé à cette fin les quatre dimensions de ce que signifie la maîtrise d'un apprentissage;
- établi des niveaux de maîtrise et déterminé la maîtrise jugée appropriée pour presque tous les éléments constitutifs de ces dimensions;
- mis en branle un vaste plan de production ou de repérage d'instruments qui soient adéquats pour évaluer le niveau de maîtrise acquis dans chacune des quatre dimensions de chacune des seize capacités que les adultes sont appelés à développer.

Précisons que, selon les orientations de ce projet, l'évaluation au début de toute formation est considérée comme

essentielle. L'étude décrit la manière dont on procède à cette évaluation initiale dans l'État de Washington (voir les p. 44-45).

Le Maine et l'État de Washington ont déjà adopté le projet *Equipped for the Future* comme leur cadre de référence principal pour la formation de base des adultes, mais aussi pour l'ensemble de l'éducation des adultes située en amont de l'enseignement supérieur. En outre, une quinzaine d'autres États ont commencé à s'en inspirer et, dans plus des deux tiers des États, des districts scolaires et de nombreux autres lieux de formation ont adopté ses orientations.

8. Le programme ontarien *Literacy and Basic Skills*, dont le programme francophone correspondant est *Alphabétisation et formation de base*, se distancie moins clairement que le projet *Equipped for the Future* du système scolaire prévu à l'intention des jeunes. Il constitue néanmoins, en formation de base, l'esquisse d'un système pensé et structuré en fonction des adultes. Il est soutenu par un réseau intégré et polyvalent qui comprend, pour les fins de la formation de base :

- quatre organismes de coordination générale, dont le mandat est déterminé en fonction de la population visée: les anglophones, les francophones, les autochtones et les sourds (principalement);
- quatre catégories de prestataires attirés de services de formation: des collèges d'arts appliqués et de technologie, des districts scolaires, des

organismes communautaires et des conseils Laubach, auxquels se sont ajoutées plus récemment certaines initiatives dans des milieux de travail, TV Ontario et, pour la formation en ligne, AlphaRoute;

- trois services généraux: pour tout ce qui touche la documentation, le Centre AlphaPlus et, pour l'élaboration, l'édition et la diffusion de documents destinés à des populations particulières, le Centre franco-ontarien de ressources en éducation (FORA) et la *Ningwakwe Learning Press*;
- seize réseaux régionaux, dont la fonction principale consiste à favoriser une coordination et une planification commune entre tous les organismes, associations et établissements de formation qui participent directement au développement de la formation de base.

Quant au contenu du programme *Literacy and Basic Skills*, dont l'implantation a débuté en 1999, il est centré sur trois domaines de formation: la communication, la numératie et la gestion de soi et l'autonomie personnelle. Il se situe à l'intérieur d'une stratégie globale sur la reconnaissance de l'apprentissage des adultes amorcée en 1994. La première phase de cette stratégie a consisté à déterminer un corpus d'objectifs d'apprentissage et d'objectifs de maîtrise. Au cours de la deuxième phase, on s'est appliqué à élaborer et à mettre en œuvre une approche de l'évaluation de la formation acquise par les adultes qui soit la même pour tous les prestataires de la formation de base. Durant la troisième phase, qui s'est déroulée en partie en

même temps que la seconde, on s'est préoccupé de la cohérence de l'articulation entre les résultats de l'apprentissage effectué par les adultes et les exigences du système de formation et du système d'emploi. Enfin, la quatrième phase, qui n'est pas encore terminée semble-t-il, a comme objectif la validation de la formation acquise par des signes concrets, dont, éventuellement, lorsque les objectifs de la formation de base ont été atteints, un diplôme.

En plus d'un document synthèse sur l'orientation générale du programme, deux documents majeurs ont été publiés sur les objectifs et les contenus généraux de la formation de base et deux autres, d'une importance similaire, sur l'évaluation et la reconnaissance de la formation acquise. Les deux documents portant sur les objectifs et les contenus généraux sont considérés comme complémentaires. Le second d'entre eux accentue distinctement l'adaptation aux adultes des objectifs d'apprentissage et des objectifs de maîtrise du premier, qui s'éloigne assez peu de la façon d'envisager la formation destinée aux jeunes. Le premier document sur l'évaluation et la reconnaissance de la formation de base, publié en 1997, est un guide détaillé sur l'évaluation de la formation que possède un adulte au moment où il songe à entreprendre des études. Cette évaluation couvre la formation de base, mais aussi une formation qui peut se situer un peu au-delà. Le rapport de l'étude citée dans le paragraphe numéro 1 résume les cinq étapes que comprend ce processus d'évaluation (voir p. 67-69). Quant au second document, il a été

publié en vue d'aider les différents prestataires de la formation de base à parvenir à l'«évaluation commune» de la formation acquise par les adultes qui a été évoquée ci-dessus.

D'autres documents ont été publiés sur des aspects particuliers du programme *Literacy and Basic Skills*. Divers organismes ont aussi produit des instruments d'évaluation. Le rapport de l'étude présente l'un de ces instruments, mis au point par le réseau régional de la région de Kingston.

Par le programme *Literacy and Basic Skills*, l'Ontario a clairement emprunté le chemin qui conduit à une évaluation et à une réelle reconnaissance de la formation pertinente acquise par les adultes. Toutefois, ajoute le rapport de l'étude, la validation en bonne et due forme de cette formation demeure un objectif prévu, mais non encore atteint (voir p. 64-65 et 73).

9. Le dispositif français de validation des acquis des adultes n'est ni un projet comme aux États-Unis, ni un programme comme en Ontario, ni un plan d'action stratégique comme en Angleterre. Il consiste plutôt, comme le fait remarquer le rapport de l'étude sur la validation de la formation de base chez les adultes, « en un ensemble de politiques, de structures, de procédures et de mécanismes de coordination et d'opération orientés vers la réalisation d'objectifs convenus entre plusieurs partenaires » (p. 119). En l'occurrence, ce dispositif comprend trois filières: celle de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI), celle du

bilan de compétences et celle de la validation des acquis de l'expérience. Même s'il existe maints entrecroisements entre ces filières, elles sont en réalité autonomes et, fait important dans les circonstances, elles ne partagent pas une vision commune de la formation de base des adultes. En outre, il convient de préciser que, d'une manière générale, on juge négligeable la proportion des analphabètes dans la population adulte et que les avis sont partagés sur la proportion d'adultes illettrés, c'est-à-dire des adultes qui ont déjà appris à lire et à écrire en français mais n'ont jamais intégré ces apprentissages dans leur comportement.

L'ANLCI se présente comme un organisme de promotion et d'animation. Elle met fortement l'accent sur la lecture et l'écriture. Elle dispose de groupes relais dans les régions et les départements et, dans certains endroits, de centres de ressources.

Le bilan de compétences est un droit individuel. Le résultat de ce bilan demeure la propriété exclusive de l'adulte. Son déroulement, sa qualité et sa confidentialité sont régis par des normes légales et réglementaires de caractère public. La réalisation de ce bilan permet à des adultes, en général des adultes qui font partie de la population active, d'analyser leurs compétences professionnelles et personnelles ainsi que leurs aptitudes et leurs motivations. En principe, la réalisation d'un tel bilan devrait conduire à un projet professionnel et, éventuellement, donner lieu à un projet de formation. Parmi les prestataires de services, figurent

de nombreux organismes et associations à but non lucratif, dont l'atelier de pédagogie personnalisée (APP), de même que sa variante de création plus récente, l'atelier de formation de base.

La validation des acquis de l'expérience (VAE) est aussi un droit. Depuis 2002, elle remplace la validation des acquis professionnels (VAP), dont les dispositions légales et réglementaires étaient plus restrictives. Comme pour le bilan de compétences, il est possible d'obtenir un congé rémunéré d'une durée de 24 heures afin de préparer les épreuves de validation et de s'y présenter. L'une des caractéristiques majeures de la VAE est qu'elle reconnaît un niveau de maîtrise, confirmé par ailleurs par la délivrance d'un diplôme, d'un titre, d'un certificat ou d'un autre document officiel qui a la même valeur que s'il avait été obtenu à la suite d'études dans un établissement de formation. L'activité à partir de laquelle un adulte peut prétendre obtenir un tel document officiel peut avoir été, selon la loi, « salariée, non salariée ou bénévole ».

La politique relative au bilan de compétences et à la validation des acquis de l'expérience est, en France, le pôle autour duquel gravite l'essentiel de la réflexion et de l'action qui se rapportent à la validation de la formation acquise en dehors d'un établissement de formation. Toutefois, le dispositif de validation des acquis des adultes ne paraît pas aussi préoccupé par la validation de la formation générale que de la formation professionnelle, ni aussi bien outillé pour la

validation de la formation de base que pour la validation d'une formation de niveau supérieur.

10. Le but premier du plan d'action stratégique *Skills for Life* consiste à réduire de moitié environ, d'ici les six ou sept prochaines années, le pourcentage de 20% de la population adulte dont la formation de base en littératie et en numératie est jugée insuffisante dans ce nouvel âge que le titre d'un livre vert du gouvernement a qualifié d'« âge de l'apprentissage » (« The Learning Age »). Ce plan d'action a été lancé officiellement le 1^{er} mars 2001. Selon les plus récentes prévisions, 750 000 adultes en 2004 et 1,5 million d'adultes de l'Angleterre, du Pays de Galles et de l'Irlande du Nord auront, en 2007, accompli un progrès vérifiable dans la voie de la formation de base prévue.

La formation de base définie à l'intérieur de la stratégie *Skills for Life* comprend trois catégories de contenus : la littératie et la numératie, six domaines d'application de ces champs d'études et six habiletés clefs. En littératie et en numératie, il existe des normes d'apprentissage et des normes de maîtrise déterminées par un organisme public autonome, la *Qualifications and Curriculum Authority (QCA)*, qui relève du secrétaire à l'Éducation. Les enseignants et les autres formateurs disposent également de programmes d'études plus détaillés. Afin que se produise la connexion souhaitée entre l'apprentissage effectué en littératie et en numératie et la vie, on a intégré dans les normes d'ap-

prentissage, dans les normes de maîtrise et dans les programmes d'études une mise en relation avec les domaines d'application suivants : le citoyen et la communauté, l'activité économique (y compris le travail non rémunéré), la vie familiale et quotidienne, les loisirs, l'éducation et la formation et, en sixième lieu, l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans l'exercice de rôles sociaux.

Quant aux habiletés clefs, qui sont également intégrées dans les normes et les programmes d'études et pour lesquelles une validation officielle distincte est possible, ce sont la capacité de communiquer (par la parole, l'écoute, la lecture et l'écriture), la capacité d'utiliser à propos les mathématiques dans des situations variées et pour diverses fins, la capacité de faire usage des technologies de l'information et de la communication pour diverses fins, la capacité de travailler avec d'autres personnes, la capacité de parfaire sa formation et sa compétence professionnelle et la capacité de résoudre des problèmes.

L'évaluation et la validation de toute formation de base pertinente sont facilitées de multiples façons. Le réseau *learnirect*, avec ses lignes téléphoniques, son service par courriel et par courrier et ses 2 000 centres d'apprentissage, est particulièrement bien adapté aux besoins des adultes dont la formation de base est lacunaire. Des représentants de collèges, de services publics d'emploi, d'organismes communautaires, d'entreprises et d'autres organismes et associations font

partie des conseils qui administrent ces centres. Les partenariats régionaux d'organismes d'information, de conseil et d'orientation destinés aux adultes (*Information, Advice and Guidance Partnerships*) et les organismes valideurs (« awarding bodies ») participent également à cette évaluation et à cette validation de la formation de base acquise par les adultes. En outre, dans le cadre de la stratégie *Skills for Life*, on a systématisé trois types d'évaluation dont le degré de précision est progressif : le dépistage, l'évaluation initiale et l'évaluation diagnostique et on a pourvu les responsables de ces évaluations de divers instruments. D'autres sont en voie d'élaboration.

En bref, la stratégie de l'Angleterre en formation de base est concentrée dans un plan global de reconnaissance et de validation de la formation de base que maîtrisent les adultes, mais aussi, simultanément, de rehaussement de la formation de base « manquante » de tous les adultes qui ne possèdent pas cette formation. Par la réussite progressive de niveaux de maîtrise clairement définis et formellement reconnus en littératie, en numératie et pour certaines habiletés clefs, elle permet à ces adultes d'entrer avec une assurance croissante dans l'âge de l'apprentissage.

III Les principales composantes de la formation de base des adultes

11. L'axe central de l'étude, à savoir la reconnaissance et la validation de la formation de base des adultes, suppose une connaissance de la réalité à laquelle renvoie le terme formation de base. En bref, que reconnaît-on et que valide-t-on de la formation de base que les adultes ont acquise dans divers lieux, par divers moyens et par divers cheminements? Dans le paragraphe numéro 4, nous avons indiqué le niveau supérieur de la formation de base qui, pour une part, circonscrit l'extension de cette étude. Le présent paragraphe porte sur une autre dimension déterminante de cette formation: son contenu. Sur ce point, la méthode appliquée a été la suivante:

- au début de la réalisation de l'étude, une grille qui énumère les principales composantes d'une formation de base destinée à des adultes et se situe dans le cadre du niveau défini dans le paragraphe numéro 4 a été établie à titre d'hypothèse de travail;
- à la fin de l'étude, une révision critique de cette hypothèse a été effectuée à la lumière de la formation de base reconnue et validée, directement ou indirectement, dans les quatre expériences étudiées.

Le tableau 1, ci-après, reproduit l'hypothèse de travail initiale et dégage ce qui ressort des quatre expériences étudiées.

12. Dans ces quatre expériences, le terme alphabétisation et les autres termes de la même famille ne sont que très rarement utilisés. C'est dans le secteur éducatif francophone de l'Ontario que le terme alphabétisation apparaît le plus fréquemment,

mais on note que, dans le titre du programme francophone qui correspond au programme *Literacy and Basic Skills*, le terme alphabétisation est suivi des termes «et formation de base». Ces faits sont révélateurs. Ils tendent à confirmer que, depuis quelques années, dans un certain nombre de pays occidentaux, une évolution marquée du vocabulaire accompagne une évolution majeure des attentes et des besoins des adultes, ainsi que de l'idée que l'on se fait de l'éducation des adultes.

Les termes formation de base, littératie, numératie, acquis, «skills for life», «compétences essentielles» et quelques autres n'ont pas remplacé sans raison la terminologie de l'alphabétisation. Comme le montre le tableau 1, c'est la conception même que l'on se fait de la formation de base qui est en profonde transformation. «Dans une société vivante et soucieuse de toute personne, la formation de base requise pour permettre aux adultes d'exercer leurs rôles d'adulte est, pour la société, constamment à redéfinir et, pour les adultes eux-mêmes, à parfaire», écrit-on dans le rapport de l'étude (p. 17). La formation de base se définit de moins en moins comme un préalable de type «rattrapage» ou «seconde chance» et de plus en plus comme une composante de l'apprentissage que tous les adultes sont appelés à poursuivre tout au long de leur vie. Aujourd'hui, ce ne sont pas seulement les adultes qui ne savent pas écrire qui doivent apprendre à utiliser un ordinateur, à travailler en équipe ou à comprendre des textes ayant un contenu quantitatif; ce sont aussi des adultes diplômés de l'enseignement secondaire.

TABEAU 1

LES PRINCIPALES COMPOSANTES DE LA FORMATION DE BASE DES ADULTES

Selon l'hypothèse de travail posée au début de l'étude	Selon ce qui ressort des quatre expériences étudiées
<p>1. Des connaissances :</p> <ul style="list-style-type: none"> - considérées comme vitales, notamment sur divers aspects de l'être humain, la nature, les institutions sociales et le monde du travail (y compris, éventuellement, les rudiments d'une famille de métiers ou d'occupations); - en relation avec chacune des composantes qui suivent. <p>2. Des capacités⁽¹⁾ d'apprendre et de communiquer, notamment par la lecture, l'écoute, l'expression verbale et écrite, le calcul et l'utilisation des technologies modernes d'information et de communication.</p>	<p>1. Des connaissances</p> <p>1.1 La formation de base des adultes inclut des rudiments sur des réalités psychologiques et sociologiques (méthodes et moyens d'apprentissage, comportements individuels ou en groupe, institutions sociales, monde du travail, etc.), mais peu sur des réalités physiques ou biologiques (sauf, à l'occasion, par l'environnement).</p> <p>1.2 Concernant l'initiation à un métier ou à une famille de métiers, les situations varient beaucoup selon les systèmes de formation de base et les catégories d'adultes en cause. Pas de conclusion nette.</p> <p>2. Des capacités d'apprendre et de communiquer</p> <p>2.1 La maîtrise de la langue est la composante dominante. Elle constitue une priorité.</p> <p>2.2 On accorde presque autant d'importance à l'écoute et à l'expression orale qu'à la lecture et à l'écriture.</p> <p>2.3 Les mathématiques sont valorisées et occupent de fait une place importante.</p> <p>2.4 Les termes littératie et numératie sont de plus en plus fréquemment utilisés. Ils remplacent les termes habituels concernant la langue et les mathématiques.</p> <p>2.5 L'initiation aux technologies de l'information et de la communication fait désormais partie de toute formation de base.</p> <p>2.6 Dans certains cas, cette initiation inclut le repérage et le traitement de l'information.</p>

(1) Le terme capacité est utilisé dans un sens large; il peut inclure des habiletés, des savoir-faire et ce que, dans l'expérience française surtout, on appelle des compétences.

TABLEAU 1 (suite)

Selon l'hypothèse de travail posée au début de l'étude	Selon ce qui ressort des quatre expériences étudiées
<p>3. Des capacités intellectuelles telles que la capacité de mémoriser, de raisonner, de penser, de résoudre des problèmes et de prendre des décisions.</p>	<p>3. Des capacités intellectuelles</p> <p>3.1 L'insistance est marquée sur la capacité de résoudre des problèmes (au sens large du terme) et de travailler avec d'autres personnes, ainsi que de planifier et de gérer son apprentissage, voire sa vie, en particulier sa vie professionnelle.</p> <p>3.2 La capacité de raisonner est explicitement visée, mais celle de penser ne l'est qu'indirectement (par des références à l'autonomie personnelle, par exemple).</p> <p>3.3 Sauf dans le projet <i>Equipped for the Future</i>, la capacité de prendre des décisions ne fait pas l'objet, en tant que telle, d'une attention particulière.</p> <p>3.4 La capacité de mémoriser, de même que celle de se concentrer, ne sont présentées qu'en Ontario comme des objectifs visés par la formation de base.</p>
<p>4. Des capacités d'agir en intégrant les implications concrètes de valeurs telles que la responsabilité, le sens des autres, l'équité et le souci de l'excellence.</p>	<p>4. Des capacités d'agir en fonction de valeurs</p> <p>4.1 De nombreuses valeurs sont sous-jacentes à chacune des quatre expériences étudiées, mais peu sont nommées clairement. Celles qui ressortent le plus nettement sont la responsabilité, le sens des autres, l'autonomie et la formation elle-même. Deux autres valeurs transparaissent au travers de plusieurs des orientations adoptées ou des activités proposées : la persévérance dans l'acquisition d'une formation et le souci de plus d'équité sociale.</p> <p>4.2 Les responsables des expériences étudiées sont, de toute évidence, animés par un désir d'améliorer la qualité de la formation de base des adultes, mais nous n'avons pas noté d'insistance particulière sur le souci de l'excellence.</p>

IV Orientations relatives à la validation de la formation de base chez les adultes

13. La reconnaissance et la validation de la formation de base acquise par les adultes dans divers lieux, par divers moyens ou par divers cheminements ont donné lieu, depuis plusieurs années, au Québec, à de nombreuses études et discussions, accompagnées d'un certain nombre d'expériences. Toutefois, celles-ci n'ont été réalisées qu'à une échelle plutôt réduite. Les quatre expériences étudiées démontrent que l'on est maintenant passé, dans certains systèmes d'éducation des adultes de l'Amérique du Nord et de l'Europe, à une autre étape. La reconnaissance et la validation de la formation de base acquise par les adultes font maintenant l'objet de politiques résolues – voire, comme c'est le cas en France en particulier, de textes législatifs très précis – et de réalisations ou de projets concrets à grande échelle.
14. Les quatre expériences étudiées se situent à des stades différents de développement et se déploient chacune dans un environnement socioéducatif qui lui est propre. Cependant, en ce qui concerne la validation de la formation de base acquise par les adultes, ces expériences s'appuient sur des principes et ont développé des approches semblables sur bien des points. Dans l'encadré 1, ci-après, nous proposons une vue synthétique des principes et des approches qui nous ont paru les plus convergents tout en notant certaines limites ou différences dans l'application.

ENCADRÉ 1

ORIENTATIONS SUR LA RECONNAISSANCE ET LA VALIDATION DE LA FORMATION DE BASE ACQUISE PAR LES ADULTES DÉGAGÉES À PARTIR DU PROJET AMÉRICAIN *EQUIPPED FOR THE FUTURE*, DU PROGRAMME ONTARIEN *LITERACY AND BASIC SKILLS*, DU DISPOSITIF FRANÇAIS DE VALIDATION DES ACQUIS DES ADULTES ET DE LA STRATÉGIE ANGLAISE *SKILLS FOR LIFE*

15. La possibilité pour un adulte de faire évaluer, reconnaître et valider la formation de base qu'il a acquise dans divers lieux, par divers moyens ou par divers cheminements se définit de plus en plus clairement comme un droit. En France, la portée de ce droit, déjà reconnu depuis longtemps dans des cas particuliers, a été beaucoup étendue depuis une douzaine d'années, notamment par une loi de 1992 et la loi de modernisation sociale de janvier 2002. Aujourd'hui, dans les quatre expériences étudiées, ce sont des considérations financières ou pratiques (par exemple, l'absence d'instruments d'évaluation appropriés) autant que des questions de principe ou la protection de chasses gardées qui freinent le développement de la validation de la formation de base acquise par les adultes.
16. L'évaluation et la reconnaissance, plus ou moins formelle selon les cas, de la formation que possède un adulte qui veut s'inscrire dans une formation de base ou à laquelle on juge qu'il doit s'inscrire (parce qu'il bénéficie d'une aide publique, par exemple) sont généralement considérées comme essentielles. Ce type d'évaluation et de reconnaissance est en plein développement et est perçu comme utile aussi bien pour optimiser le temps et l'apprentissage de l'adulte que pour améliorer l'efficacité des systèmes d'éducation des adultes.
17. L'idée que l'adulte doit être associé à l'évaluation de son apprentissage est clairement présente dans les quatre expériences étudiées. Dans tous les cas également, il existe des mécanismes et des instruments qui soutiennent cette participation. Les technologies récentes de l'information et de la communication sont des instruments qui sont de plus en plus fréquemment utilisés à cette fin. Les services disponibles dans ce sens par le réseau *learnirect*, en Angleterre, constituent un exemple éclairant de l'utilisation qu'il est possible de faire de médias technologiques pour intéresser les adultes à effectuer eux-mêmes un diagnostic de leurs connaissances et de leurs habiletés.
18. La validation de la formation de base acquise s'effectue de plus en plus couramment en fonction de niveaux de maîtrise plutôt que d'années d'études. Ainsi, concernant la formation de base telle que définie dans l'étude citée dans le paragraphe numéro 1, le nombre de niveaux est de quatre dans le projet *Equipped for the Future* et la stratégie *Skills for Life* et de cinq dans le programme *Literacy and Basic Skills*. En France, il existe également des niveaux depuis la fin des années 1960, mais ils n'ont pas la même signification que dans les cas précédents et ne s'appliquent pas uniquement aux adultes. Une révision complète de ces

niveaux est en cours. Pour le moment, les diplômes obtenus constituent des points de repère plus précis que les niveaux, mais aussi que les années d'études. En effet, en France, en éducation des adultes, il y a longtemps, si ce n'est depuis toujours, que l'obtention d'un diplôme n'est pas liée à la fréquentation obligatoire d'un établissement d'enseignement pendant un nombre précis d'années d'études.

19. L'évaluation, la reconnaissance et la validation de la formation de base acquise sont effectuées en fonction d'objectifs d'apprentissage et d'objectifs de maîtrise, et conséquemment de contenus, propres aux adultes. Les concepts d'objectifs et de contenus équivalents remplacent ceux d'objectifs et de contenus identiques. Ce fait ne signifie pas que ces objectifs ou ces contenus sont tout à fait différents de ceux qui ont cours dans le secteur des jeunes. Le degré de parenté entre les deux catégories d'objectifs et de contenus est variable. Ainsi, il semble nettement plus grand dans le dispositif français que dans le projet américain et probablement plus important dans le programme ontarien que dans la stratégie anglaise.
20. L'équivalence entre le niveau de maîtrise atteint en éducation des adultes et celui du cadre général des niveaux de maîtrise du système d'éducation qui donne exactement les mêmes droits à un adulte qu'à un jeune peut être progressive. C'est le cas notamment en Angleterre. Ainsi, l'adulte qui a réussi l'examen final de la stratégie *Skills for Life* en littérature ou en numératie se situe, dans ces matières, au même niveau qu'un jeune qui, à la suite de onze ans d'études, a réussi avec une cote de A à C les examens d'anglais ou de mathématiques prévus à son intention. Entre le seuil initial de la formation de base et le niveau mentionné ci-dessus, les objectifs et les contenus demeurent partiellement différents, mais ceux qui sont destinés aux adultes sont planifiés de façon que, à la suite d'une certaine démarche d'apprentissage, ils ont, juge-t-on, en ce qui concerne la formation acquise par l'adulte, une valeur équivalente à celle que procurent les objectifs et les contenus destinés aux jeunes.
21. Le mode d'évaluation le plus favorisé est le portfolio. Il doit habituellement contenir les preuves d'une capacité de faire. Toutefois, plusieurs modes d'évaluation plus traditionnels, y compris les tests à choix multiples, sont également utilisés. Aucun mode d'évaluation n'est considéré comme le plus approprié dans tous les cas. Pour reconnaître et valider un apprentissage de quelque importance, on combine le plus souvent plusieurs modes d'évaluation. C'est d'ailleurs de cette façon que l'on arrive à reconnaître et à valider la maîtrise de certaines capacités intellectuelles ou sociales, comme on le fait, par exemple, en Angleterre pour la capacité de travailler avec d'autres personnes ou celle de résoudre des problèmes concrets.
22. Dans les quatre expériences étudiées, il existe beaucoup de latitude quant aux lieux, aux moyens et aux méthodes qui permettent aux adultes d'acquérir une formation de base, mais l'État joue un rôle déterminant dans la validation comme telle des apprentissages effectués. Ce rôle paraît cependant plus clairement affirmé dans les expériences française et anglaise qu'américaine et ontarienne.

V

Des pistes d'action

23. L'axe central de l'étude est la reconnaissance et la validation d'une certaine formation. Toutefois, cette reconnaissance et cette validation impliquent que l'on sache en quoi consiste ladite formation. Par la force des choses, l'étude fait donc une large place au contenu de la formation de base. Par voie de conséquence, l'étude fraie la voie à des pistes d'action qui portent non seulement sur la reconnaissance et la validation de la formation de base des adultes, mais aussi sur cette formation elle-même.

Par définition, les conclusions dégagées dans le tableau 1, qui porte sur les composantes de la formation de base, et l'encadré 1, qui porte sur les orientations de la reconnaissance et de la validation de cette formation, suggèrent plusieurs pistes d'action possibles pour le Québec. Les deux paragraphes suivants reprennent, sous une autre forme, certaines de ces conclusions et en ajoutent quelques autres, d'un caractère plus général, dont fait également état ou que suggère le contenu du rapport de l'étude.

24. En relation avec la formation de base comme telle, il pourrait y avoir avantage, éventuellement :

- a) à clarifier certains aspects de la formation commune de base destinée aux adultes à la lumière des quatre expériences étudiées, de façon à tenir toujours mieux compte de la situation, des rôles, des attentes et des besoins des adultes;
- b) à situer cette formation comme l'une des composantes d'une formation tout au long de la vie, et non seulement comme un préalable obligé à une formation ultérieure;
- c) à réviser en conséquence un certain vocabulaire;
- d) à réaliser au Québec un projet d'envergure semblable à celui qui est en cours en Angleterre, tout en tirant profit de certaines des orientations du projet américain, du programme ontarien et du dispositif français;
- e) à structurer la formation de base autour de normes ou d'objectifs majeurs d'apprentissage et de normes ou d'objectifs majeurs de maîtrise qui serviraient de balises aux adultes eux-mêmes, ainsi qu'à tous les organismes, associations, centres, entreprises et établissements, publics, privés et communautaires, qui jouent un rôle en éducation des adultes ou qui pourraient en jouer un dans l'avenir;
- f) à laisser à tous ces organismes, associations, centres, entreprises et établissements une marge substantielle de liberté dans l'élaboration de programmes d'études détaillés en formation de base, sous réserve que les objectifs définis dans le paragraphe précédent soient en priorité ceux que l'on s'applique à atteindre;
- g) à soutenir avec détermination et des moyens appropriés l'élaboration par les adultes d'un plan individualisé de formation ou d'apprentissage;

h) à réorienter l'offre de formation en formation de base, ainsi que l'évaluation, la reconnaissance et la validation de cette formation, en tenant compte des pistes d'action mentionnées ci-dessus.

25. Par ailleurs, en relation avec la reconnaissance et la validation de la formation de base des adultes, il pourrait y avoir avantage, éventuellement :

a) à s'inspirer des quatre expériences étudiées pour clarifier le champ de la formation de base qui, à moyen terme, devrait être évalué et, à court terme, peut être évalué avec efficacité et équité, ainsi que pour déterminer la façon dont cette formation sera formellement reconnue ou validée;

b) à prévoir, à l'intérieur du champ de la formation de base, des niveaux de maîtrise propres aux adultes et, pour certains de ces niveaux, la délivrance d'une reconnaissance formelle, voire d'un diplôme;

c) à déterminer et à créer les conditions requises pour que le portfolio devienne une voie privilégiée, quoique non exclusive, pour l'évaluation et la validation de la formation de base acquise par les adultes;

d) à associer plus étroitement et par divers moyens les adultes à l'évaluation de leur propre formation de base;

e) à mettre à la disposition des adultes, par voie électronique ou autrement, des tests d'auto-évaluation de leurs connaissances et de leurs habiletés ou capacités de base;

f) à produire un guide relativement détaillé, éventuellement inspiré des guides qui existent dans les expériences étudiées, sur les nouvelles approches relatives à l'évaluation, à la reconnaissance et à la validation de la formation de base acquise, ainsi que sur les stratégies qui permettent de les mettre en œuvre au niveau local avec les instruments appropriés;

g) à accroître les moyens (médias technologiques, trousseaux, supports d'une information sonore, visuelle ou autre, accès rapide à un conseiller en apprentissage pour une consultation occasionnelle, etc.) par lesquels les adultes peuvent, en divers lieux, se donner la formation de base qui leur manque;

h) à créer un organisme public autonome qui assume une part de responsabilité dans la détermination des objectifs et des contenus de la formation de base, ainsi que sur les normes et les règles qui régissent l'évaluation, la reconnaissance et la validation de la formation de base acquise par les adultes dans divers lieux, par divers moyens ou divers cheminements.

Production : TRÉAQFP
Auteur : Réginald Grégoire inc.
Conception graphique et impression : Empreinte studio d'infographie

Janvier 2004

ISBN 2-9807172-1-5
Dépôt légal- Bibliothèque nationale du Québec, 2004
Dépôt légal- Bibliothèque nationale du Canada, 2004



Pour obtenir plus d'information, communiquez avec la TRÉAQFP :
Téléphone : (418) 651-3220 • Courriel : ldionne@fcsq.qc.ca



La table des responsables de l'éducation des adultes et de la
formation professionnelle des commissions scolaires du Québec

1001, avenue Bégon C.P. 490, Sainte-Foy (Québec) G1V 4C7