



L'INFORMATION

apprendre
tout au long de la vie

ZOOM CONTINUE

SUR LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN D'ACTION
DE LA POLITIQUE GOUVERNEMENTALE
D'ÉDUCATION DES ADULTES
ET DE FORMATION CONTINUE

VOL. 4, PRISE 1 – JANVIER 2007

À L’AFFICHE

Dans ce numéro :

- un tableau évolutif des principales mesures de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue;
- l'an II de l'implantation des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement;
- le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base;
- la structure et les contenus du nouveau curriculum de la formation commune de base;
- des données issues de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA);
- une expérience d'apprentissage et de citoyenneté;
- le portfolio numérique en éducation;
- un calendrier d'activités;
- des sites Internet à visiter;
- des ouvrages de référence à consulter.

TÉLÉOBJECTIF

Nous sommes déjà en plein cœur de nos activités et à l'œuvre pour relever les défis de cette année. Des défis qui nous portent, car nous savons qu'ils serviront notre cible ultime, les adultes en formation, mais aussi toutes les personnes qui ont des besoins marquants en ce sens.

À cet effet, nous proposons un panorama national faisant état des principaux résultats du rapport québécois de la récente « Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes » (EIACA). Le présent numéro vous donne aussi, d'une part, un suivi sur les chantiers relatifs aux Services d'accueil, de référence de conseil et d'accompagnement, au bilan des acquis en formation générale de base et au nouveau curriculum en formation de base commune, tous trois issus du plan d'action de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue.

De plus, vous trouverez, tout juste après ces lignes, un tableau faisant état des étapes et échéanciers de déroulement de différents travaux en cours. Cet ajout a été apporté en réponse à une demande du milieu d'avoir, à l'intérieur du présent bulletin, une chronique succincte sur la mise en œuvre du plan d'action de la Politique.

D'autre part, nous vous proposons un article creusant la question du eportfolio, tel qu'il a été développé dans les pays industrialisés.

Ayant à cœur que le bulletin *L'INFORMATION CONTINUE* soit un reflet du dynamisme du milieu, nous avons consacré notre panorama régional à une expérience novatrice en matière d'accroissement d'une culture de formation continue au Québec, lancée en Estrie.

Bien entendu, nos chroniques de références habituelles vous proposent lectures et événements en lien avec l'apprentissage tout au long de la vie.

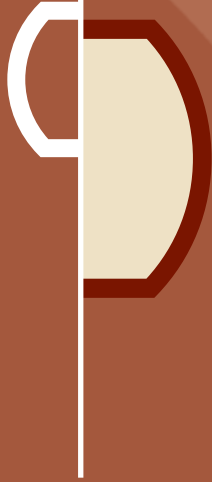
Enfin, nous sollicitons votre participation à un sondage visant à bonifier le contenu, la forme et la diffusion du présent bulletin.

Nous profitons de l'occasion pour vous souhaiter, de notre part et de celle de nos équipes respectives, une très belle année 2007.

LILI PAILLÉ,
Directrice de la formation générale
des adultes
Ministère de l'Éducation, du Loisir
et du Sport

JOHANNE BOURASSA,
Directrice générale adjointe
des mesures et des services
d'emploi
Emploi-Québec

Québec



L'ÉDUCATION DES ADULTES ET LA FORMATION CONTINUE



La ligne *Info Apprendre* est un service téléphonique sans frais et confidentiel. Elle offre aide et référence à toutes les personnes qui désirent compléter une formation, allant de la formation de base à l'obtention du diplôme d'études supérieures de niveau collégial ou universitaire.

La ligne *Info Apprendre* dirige les personnes et les entreprises vers des fournisseurs de services répondant aux besoins suivants :

- Formation de base ■ Service d'accueil, de référence et d'accompagnement
- Service de soutien ■ Enseignement collégial ■ Enseignement universitaire ■
- Aide financière ■ Développement des compétences de la main-d'œuvre ■ Aide à l'emploi ■ Formation à distance ■ Action communautaire autonome en alphabétisation

TABLEAU ÉVOLUTIF DES PRINCIPALES MESURES DE LA POLITIQUE GOUVERNEMENTALE D'ÉDUCATION DES ADULTES ET DE FORMATION CONTINUE

PROGRAMMES D'ÉTUDES DE LA FORMATION DE BASE COMMUNE

PÉRIODES

1 – du 1^{er} juillet au 31 août

2 – du 1^{er} septembre au 22 décembre

3 – du 6 janvier au 31 mars

4 – du 1^{er} avril au 30 juin

	2005-2006				2006-2007				2007-2008			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Validation de la version préliminaire des programmes d'études et des prototypes d'instruments d'évaluation			■									
Ajustement des programmes au terme de la validation				■								
Élaboration d'instruments d'évaluation des apprentissages				■	■							
Préparation pour la mise à l'essai des programmes			■	■	■							
Mise à l'essai						■	■					
Ajustement des programmes à la suite de la mise à l'essai								■				
Dépôt pour approbation ministérielle								■				
Information donnée au personnel scolaire		■	■	■		■	■	■		■	■	■
Implantation facultative										■	■	■
Implantation obligatoire	Septembre 2008											

PROGRAMMES D'ÉTUDES DE LA FORMATION DE BASE DIVERSIFIÉE¹

PÉRIODES

1 – du 1^{er} juillet au 31 août

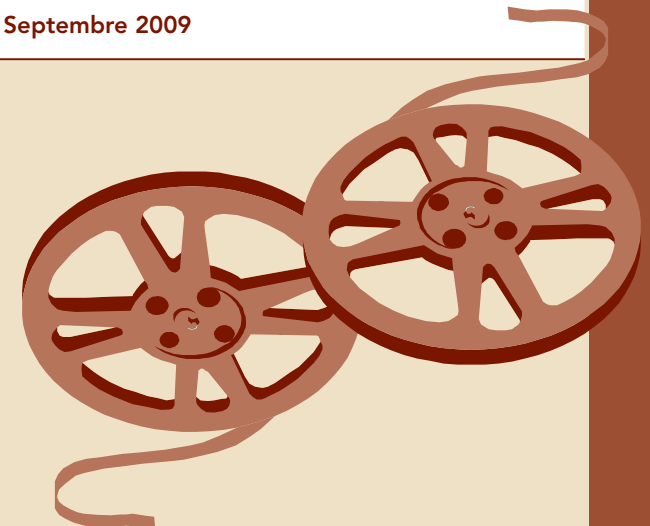
2 – du 1^{er} septembre au 22 décembre

3 – du 6 janvier au 31 mars

4 – du 1^{er} avril au 30 juin

	2006-2007				2007-2008				2008-2009			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Validation ciblée de la version préliminaire des programmes d'études et des prototypes d'instruments d'évaluation		■										
Ajustement des programmes à la suite de la validation			■									
Ajustement des prototypes d'instruments d'évaluation des apprentissages en vue de la mise à l'essai				■								
Mise à l'essai dans certaines commissions scolaires						■						
Ajustement des programmes et des prototypes d'instruments d'évaluation							■					
Dépôt pour approbation ministérielle								■				■
Information donnée au personnel scolaire et formation				■	■			■	■		■	■
Implantation facultative										■		
Implantation obligatoire	Septembre 2009											

1. En fonction de l'approbation des programmes de la formation générale des jeunes.



SERVICES D'ACCUEIL, DE RÉFÉRENCE, DE CONSEIL ET D'ACCOMPAGNEMENT (SARCA)

PÉRIODES

1 – du 1^{er} juillet au 31 août

2 – du 1^{er} septembre au 22 décembre

3 – du 6 janvier au 31 mars

4 – du 1^{er} avril au 30 juin

	2005-2006				2006-2007				2007-2008			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Implantation des SARCA dans 50 commissions scolaires			■									
Dépôt des plans d'action par les 50 commissions scolaires					■	■ ²						
Mise en œuvre des plans d'action des 50 commissions scolaires						■	■	■				
Offre de formation continue (proactivité-partenariat, démarche projet de l'adulte, accueil) et autres sur mesure						■	■	■		■	■	■
Journées de suivi (4) à la formation initiale des 50 commissions scolaires sur le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base et journée de formation initiale (1) pour les nouveaux professionnels						■						
Formation de 34 commissions scolaires sur le bilan des acquis (16 commissions scolaires ont reçu la formation)				■		■						
Implantation des SARCA dans 22 autres commissions scolaires						■						
Formation initiale et journée de suivi pour les 22 commissions scolaires sur le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base								■		■		
Dépôt des plans d'action par les 22 commissions scolaires								■				
Mise en œuvre des plans d'action des 22 commissions scolaires								■	■	■	■	■
Offre de service renouvelée des SARCA, y compris le bilan des acquis dans toutes les commissions scolaires du Québec										■	■	■
Adaptation des outils pour les populations très peu scolarisées, mise à l'essai du bilan des acquis relatifs à la formation générale de base					■	■	■					

IMPLANTATION DES SERVICES D'ACCUEIL, DE RÉFÉRENCE, DE CONSEIL ET D'ACCOMPAGNEMENT : L'AN II

En 2006-2007, c'est au tour des 22³ commissions scolaires restantes de s'engager dans l'implantation de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA). Comme pour les 50 commissions scolaires qui se sont mises à l'œuvre en 2005-2006, la première étape de ce processus consiste en une démarche de réflexion et de planification conduisant à l'adoption d'un plan d'action à déposer au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Dans ce plan d'action, les commissions scolaires déterminent les moyens et les activités qui leur permettront de tendre vers la représentation qu'elles se sont donnée de ces services, à partir du *Cadre général*⁴ des SARCA et des analyses qu'elles ont faites, en misant sur leur expertise et leur historique de pratique.

Comme le Ministère l'a constaté de nouveau lors des douze rencontres régionales de lancement, qui ont eu lieu de la mi-janvier à la fin mars 2006 et, plus récemment encore, lors du colloque de juin 2006 de la Table des responsables de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle des commissions scolaires du Québec (TRÉAQFP), le renouvellement des services d'accueil et de référence est accueilli avec beaucoup d'intérêt par les commissions scolaires. Celles-ci répondent bien à l'invitation de profiter de l'occasion pour prendre le temps d'analyser leur situation, d'examiner leur réalité particulière et

celle des divers groupes de population adultes – en formation ou non – et de se donner une vision d'ensemble des SARCA qui leur soit propre, en concertation avec le milieu et leurs organismes partenaires, ou ceux susceptibles de devenir partenaires. Le but recherché est de mettre véritablement l'adulte et sa demande au cœur du processus et de rechercher une meilleure cohérence avec les dispositifs de formation ou avec des partenaires comme ceux de l'emploi. Mais l'exercice est jugé exigeant, voire difficile. Il demande en outre une projection dans le futur et une anticipation des résultats attendus des actions qui seront réalisées. Il peut également bousculer les organisations et il n'est pas sans soulever certaines appréhensions, même si les changements sont souhaités et jugés nécessaires. Déjà, lors des sessions de formation, les participantes et les participants avaient indiqué que, parmi les obstacles au renouvellement des SARCA, figurait la prépondérance actuelle de l'offre de services de formation sur la demande de l'adulte.

Les plans d'action des 50 premières commissions scolaires sont remis aux directions régionales du Ministère au fur et à mesure de leur production, les derniers étant attendus à la fin d'octobre. Les 22 commissions scolaires restantes, pour leur part, ont accès à la même documentation et ont pu assister, comme observatrices, aux rencontres régionales

3. Rappelons qu'il avait été convenu, en juin 2005, après discussion avec le Comité mixte MELS-commissions scolaires sur la formation continue, que les commissions scolaires qui étaient engagées dans le Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16 à 24 ans attendraient une année avant d'entreprendre le renouvellement de leurs SARCA.

4. Ce document, qui date de janvier 2006, est disponible sur le site du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, à l'adresse : <http://www.mels.gouv.qc.ca/dfga/politique/accueilreference/cadregeneral.html>.

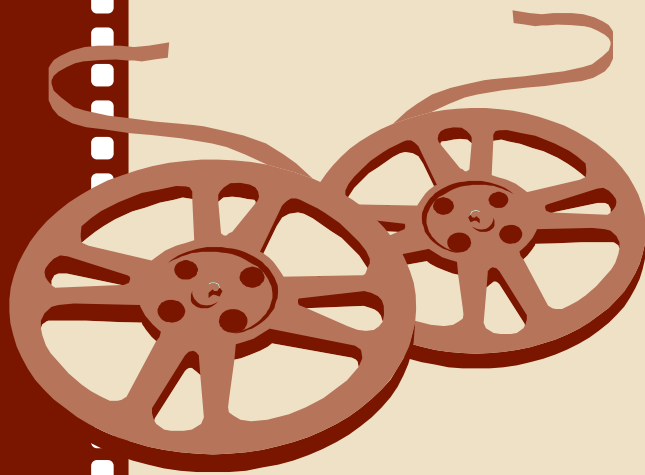
de lancement. Des sessions spécifiques leur ont été offertes tôt cet automne pour donner le coup d'envoi à l'élaboration de leur plan d'action et pour les engager dans la démarche en mettant à profit leurs acquis du Programme d'aide pour favoriser le retour en formation des 16 à 24 ans. Chacune de ces commissions scolaires doit déposer son plan d'action pour le 5 avril 2007.

Le gabarit du plan d'action, qui est le même pour toutes les commissions scolaires, est fourni par le Ministère. Une fois élaborés, les plans d'action constitueront certainement une source d'information assez exceptionnelle et extrêmement riche sur la réalité des SARCA que les commissions scolaires veulent mettre en place. C'est pourquoi, en plus de traiter chacun des plans d'action, cas par cas, avec chacune des commissions scolaires qui les ont élaborés, dans une dynamique de dialogue et d'accompagnement, le Ministère veut exploiter leur contenu de façon plus globale. En effet, il compte effectuer une analyse d'ensemble des 50 plans d'action déposés à l'automne et constituer une base de données avec les informations qu'ils contiennent. Celle-ci facilitera

l'ajout des données provenant des 22 derniers plans d'action, en plus de permettre par la suite d'effectuer diverses analyses croisées, tant particulières que générales. Il sera ainsi possible, par exemple, d'avoir une vue d'ensemble des activités de formation prévues par les commissions scolaires pour leur personnel ou des besoins de formation exprimés.

Donc, cette année, 50 commissions scolaires dont le plan d'action aura été finalisé au début de l'automne commenceront sa mise en œuvre et pourront, entre autres, offrir le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base alors que les 22 autres commissions scolaires seront engagées dans l'élaboration de leur plan d'action.

Durant ce temps, le soutien et l'accompagnement du Ministère prendront diverses formes, et ce, avec le souci de répondre tant aux besoins des commissions scolaires francophones que des commissions scolaires anglophones: allocation budgétaire spécifique pour les SARCA et pour le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base; nouvelles sessions de lancement pour les 22 commissions scolaires qui débutent l'implantation cette année, sessions de formation au bilan des acquis relatifs à la formation générale de base pour les personnes professionnelles de ces mêmes commissions scolaires; offre de formation continue sur des objets spécifiques; assistance, au besoin, dans l'élaboration des plans d'action et rencontres de mise en commun sur les plans d'action; publication des rapports de recherches-action et de divers outils ou guides.



BILAN DES ACQUIS RELATIFS À LA FORMATION GÉNÉRALE DE BASE : UN BILAN SIGNIFICATIF

À l'automne 2002, le ministère de l'Éducation – qui est devenu en 2005 le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) – démarrait un projet national à l'intention des adultes n'ayant pas de premier diplôme d'études secondaires ou professionnelles (DES ou DEP). Pour aider ceux d'entre eux qui étaient désireux de s'engager dans une démarche de *choix d'un projet personnel* à y parvenir, un *service spécialisé* a été mis à leur disposition afin de les accompagner dans l'établissement d'un **bilan des acquis relatifs à la formation générale de base**. Ce service, qui en est maintenant à la phase d'implantation, en particulier dans les 50 commissions scolaires qui ont commencé le renouvellement de leurs services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) en 2005-2006, est une initiative québécoise issue de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue.

L'adulte qui désire établir ce bilan suit un processus d'exploration et d'identification de ses acquis scolaires et expérientiels en empruntant une démarche personnalisée. Ce processus lui permet d'identifier ses compétences, de les situer par rapport à son niveau de formation générale de base et de s'informer des possibilités de reconnaissance d'acquis. Enfin, au terme de sa démarche, cette personne a davantage confiance en elle, le processus lui ayant permis de valoriser ses compétences. Elle est également mieux en mesure d'évaluer la faisabilité de son projet et peut ainsi faire un meilleur choix parmi les différentes options qui s'offrent à elle.

La démarche personnalisée pour établir un bilan de ses acquis a été mise à l'essai dans 19 commissions scolaires du Québec, de mai à novembre 2005. Au total, 186 adultes ont réalisé leur bilan en cinq heures, en moyenne, chacune et chacun étant accompagné d'une conseillère ou d'un conseiller formé par le MELS.

Lors de la mise à l'essai, trois volets ont particulièrement retenu l'attention : les nécessaires *partenariats*, le *rôle des conseillères et des conseillers* dans l'accompagnement des adultes et les *conditions minimales d'implantation* dans les SARCA.

Les organismes partenaires que sont Emploi-Québec, le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, les Carrefours jeunesse-emploi, les organismes d'action communautaire et, bien sûr, les commissions scolaires elles-mêmes, ont manifesté leur intérêt à participer aux tables de concertation mises en place dans le cadre de cette expérimentation. Les échanges entre ces différentes instances ont permis de mieux connaître les services offerts à l'adulte en assurant, entre autres, la circulation de l'information auprès des organismes intimement impliqués dans le projet.

L'accompagnement des conseillères et des conseillers s'est avéré essentiel dans la démarche des adultes pour établir le bilan de leurs acquis. Ils ont notamment contribué à personnaliser la démarche de l'adulte, à recueillir les commentaires nécessaires à sa bonification et, surtout, ils ont soutenu l'adulte qu'ils ont accompagné jusqu'au bout du processus en lui donnant une rétroaction directe et immédiate. Leur présence, en définitive, fait en sorte que le processus est véritablement centré sur la personne et permet une utilisation optimale du temps consacré à la démarche.

Enfin, la mise à l'essai a également permis l'identification des conditions minimales d'implantation de ce nouveau service dans une commission scolaire et mis en relief un certain nombre de compétences requises des conseillères et des conseillers dans le rôle primordial qu'ils jouent auprès des adultes tout au long leur démarche. La conseillère ou le conseiller choisi doit nécessairement accepter une éventuelle remise en question de sa pratique, faire preuve d'empathie et, bien sûr, saisir la dynamique particulière de l'adulte impliqué dans une telle démarche.

C'est donc à un constat de succès fort intéressant que les résultats de la mise à l'essai de la démarche ont conduit. La recommandation d'effectuer cette démarche sera normalement faite à l'adulte lors d'une entrevue d'accueil substantielle (accueil de 2^e niveau) au cours de laquelle la conseillère ou le conseiller qui interagit avec l'adulte détectera si ce service peut être pertinent ou non dans son cas.

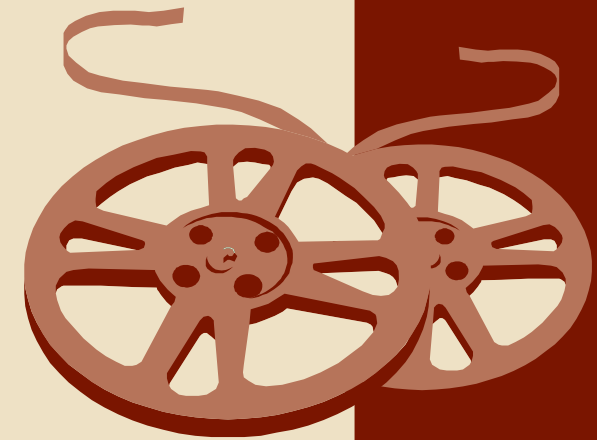
Dans ce contexte, les intervenantes et les intervenants des SARCA devront avoir accès à une formation minimale, en particulier ceux qui sont préposés à l'accueil des adultes. Le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base doit être connu et accepté par tous les acteurs de la commission scolaire. Une somme de 350 000 \$ est versée aux commissions scolaires à cette fin en 2006-2007.

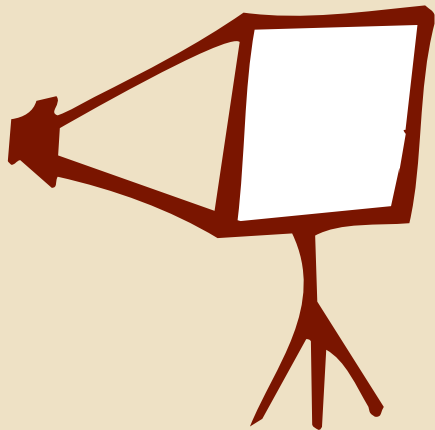
Notons, au passage, que dans quatre des commissions scolaires qui ont mis à l'essai le bilan des acquis, le projet s'est déroulé en partenariat avec Emploi-Québec, cet organisme gouvernemental ayant conclu à la validité de la démarche personnalisée de l'adulte. On y voit un instrument d'intérêt pouvant être utilisé par l'agent d'aide à l'emploi, particulièrement avec les clients dont « un projet de formation s'avère la meilleure solution à sa réintégration au marché du travail⁵ ».

Le MELS a procédé, à compter de septembre 2006, à une implantation progressive du service qui, par ailleurs, a subi quelques adaptations pour des adultes très peu scolarisés. Une mise à l'essai de cette version nouvellement adaptée est prévue pour l'automne qui vient.

En septembre 2007, l'ensemble des commissions scolaires du Québec devrait être en mesure d'offrir le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base aux adultes qui en manifesteront le besoin et l'intérêt.

5. Fiche synthèse sur le bilan des acquis relatifs à la formation générale de base, ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, mars 2006, p. 5.





TRAVELLING
avant

LES PROGRAMMES D'ÉTUDES DE LA FORMATION DE BASE COMMUNE

Au mois d'août 2003, la Direction de la formation générale des adultes accueillait le personnel scolaire des centres d'éducation des adultes afin de préparer les nouveaux programmes d'études de la formation de base commune. Au total, quinze programmes d'études ont été élaborés. Treize centres d'éducation des adultes, dans les commissions scolaires francophones, et deux centres, dans les commissions scolaires anglophones, participent à leur mise à l'essai au cours de l'année 2006-2007. **La nouvelle offre de formation sera disponible à compter de juillet 2007, pour une implantation facultative en septembre 2007 et une implantation obligatoire en septembre 2008.**

UN NOUVEAU CURRICULUM

La formation de base commune fait partie du curriculum de la formation générale de base dont les principes directeurs découlent des orientations de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. Ce nouveau curriculum vise à faire en sorte que les adultes, au terme de leur formation, aient développé les compétences nécessaires pour s'adapter aux enjeux individuels et collectifs de la société actuelle, et ce, dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie.

LE PUBLIC CIBLE DE LA FORMATION DE BASE COMMUNE

La formation de base commune s'adresse à tout adulte ayant moins de huit années de scolarité. Dans l'offre de formation en vigueur dans les centres, cette population se trouve en alphabétisation, au présecondaire ou au premier cycle du secondaire.

L'APPROCHE EN FORMATION DE BASE COMMUNE

Les programmes d'études de la formation de base commune ont été élaborés selon une approche par compétences. Ils reposent sur une conception socio-constructiviste de l'apprentissage. La logique des compétences qui y est utilisée s'illustre de la manière suivante : pour fonctionner de façon adéquate en situation de vie, l'adulte devrait disposer de compétences et des ressources nécessaires à leur exercice. À défaut d'avoir déjà développé des compétences et de disposer de toutes les ressources requises, l'adulte est amené à les développer dans une démarche de formation. Ce sont donc les compétences, de même que les ressources dont l'adulte a besoin pour traiter adéquatement les situations, qui constituent les contenus des nouveaux programmes de la formation de base commune.

DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION

Citoyenneté – Santé et mieux-être – Monde du travail – Environnement et consommation

DOMAINES D'APPRENTISSAGE

DOMAINE DES LANGUES

Programmes d'études

Français, langue d'enseignement (16 cours)

Anglais, langue seconde (3 cours)

Anglais, langue d'enseignement (16 cours)

Français, langue seconde (6 cours)

DOMAINE DE LA MATHÉMATIQUE, DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE

Programmes d'études

Mathématique (13 cours)

Technologie (2 cours)

Environnement (2 cours)

Informatique (7 cours)

DOMAINE DE L'UNIVERS SOCIAL

Programmes d'études

Pratiques de consommation (2 cours)

Vie politique et sociale (3 cours)

Collectivité et culture (3 cours)

DOMAINE DE LA VIE PROFESSIONNELLE

Programmes d'études

Fonctionnement du monde du travail (2 cours)

Choix professionnel (2 cours)

DOMAINE DU DÉVELOPPEMENT PERSONNEL

Programmes d'études

Vie personnelle et relationnelle (2 cours)

Santé (2 cours)

DES COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Ces compétences renvoient aux familles de situations qui font l'objet des cours

DES COMPÉTENCES POLYVALENTES

- Communiquer
- Agir avec méthode
- Exercer sa créativité
- Reasonner avec logique
- Exercer son sens critique et éthique
- Coopérer

LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION

Un domaine général de formation est un regroupement de situations vécues par les adultes. En formation de base commune, les domaines généraux de formation servent de cadre pour le développement des compétences et de référence pour l'élaboration des situations d'apprentissage. Une enquête a permis de faire l'inventaire des situations de vie des adultes et de recommander leur regroupement en quatre grands domaines. On peut consulter les résultats de cette enquête dans le document Les situations de vie des adultes visés par la formation générale commune (2003), à l'adresse Web suivante :

www.mels.gouv.qc.ca/DFGA/politique/formationgenerale/commune/documentsspecialises/situations.html

LES DOMAINES D'APPRENTISSAGE

Un domaine d'apprentissage est un regroupement de disciplines et de savoirs essentiels. Comme le tableau de la page précédente l'indique, la formation de base commune s'articule autour de cinq domaines d'apprentissage. Sous chacun de ces domaines d'apprentissage, les programmes d'études comportent des cours établis en fonction de la progression des savoirs essentiels et du développement des compétences.

LES COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES ET LES COMPÉTENCES POLYVALENTES

Dans la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport définit la compétence comme un pouvoir d'agir, de réussir et de progresser fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble intégré de ressources pour faire face à une famille de situations de vie. Dans la formation de base commune, on trouve deux catégories de compétences : des compétences spécifiques pour traiter des familles de situations de vie et des compétences polyvalentes qui s'appliquent à toutes les situations de vie.

Selon la définition ci-dessus, une compétence serait définie en rapport avec la famille de situations de vie qu'elle permet de traiter. Par exemple, la famille de situations *Familiarisation avec un environnement informatique* regroupe des situations de vie comme *l'aide aux devoirs des enfants* ou encore *l'entretien de correspondance avec un proche*. C'est pourquoi, on les appelle les **compétences à traiter des situations de vie particulières**.

Le traitement efficace ou réussi des situations de vie passe par des catégories d'actions dont l'analyse permet de déterminer les ressources à mobiliser ou à construire (voir schéma suivant).

Les **compétences polyvalentes** s'appliquent à toutes les situations de vie. Même si les énoncés des compétences polyvalentes ne changent pas, la formulation des indicateurs de leur développement est adaptée aux caractéristiques des situations de vie dans chaque cours. Dans la formation de base commune, les compétences polyvalentes sont considérées comme des ressources pour le traitement des situations de vie.

La formation de base commune met l'accent sur six compétences polyvalentes : **communiquer, agir avec méthode, exercer sa créativité, raisonner avec logique, exercer son sens critique et éthique et coopérer**. Ces compétences polyvalentes, qui sont à développer au même titre que les connaissances qui sont à construire, peuvent être considérées comme des ressources pour le traitement des situations de vie visées par le cours.

LES PROGRAMMES ET LES COURS

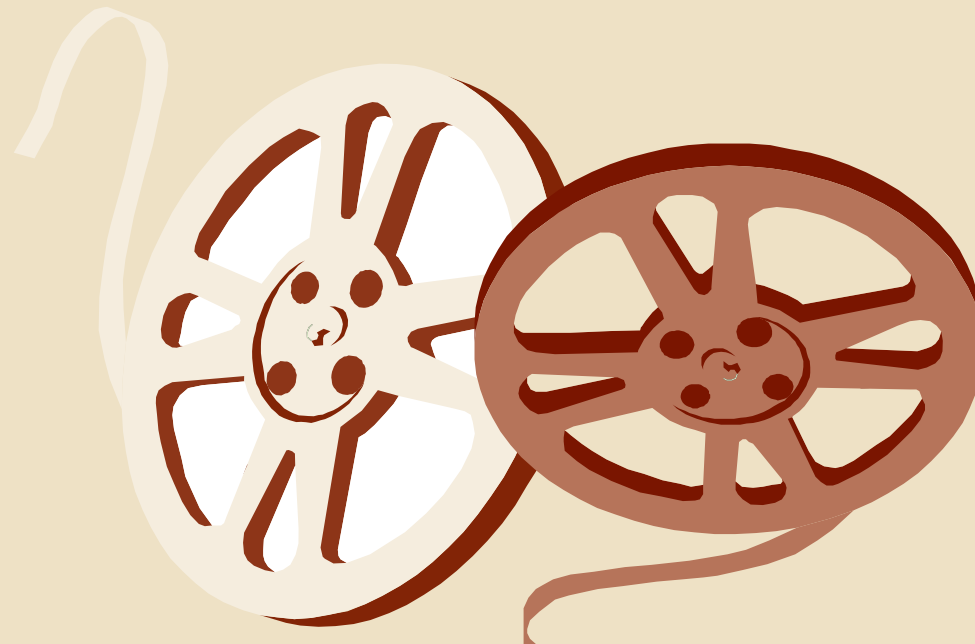
Le but d'un programme d'études est non seulement d'amener l'adulte à traiter des situations de vie au quotidien, mais aussi de lui permettre de construire les connaissances requises pour le traitement de ces situations.

Chaque programme d'études est divisé en cours d'une durée de 25, 50, 75 ou 100 heures. Un cours met en relation des compétences et des ressources diversifiées en vue du traitement d'une ou de plusieurs situations de vie. On trouve dans chaque cours :

- une famille de situations de vie dont le traitement est visé par le cours;
- des précisions sur les actions permettant de traiter ces situations de vie;
- les compétences polyvalentes à développer;
- les savoirs essentiels requis;
- les attitudes favorables à développer;
- des suggestions d'autres ressources (organisationnelles, financières, etc.) qui pourraient être requises pour le traitement des situations de vie.

Pour chaque programme d'études de la formation de base commune, les cours sont répartis sur un, deux ou trois niveaux :

- l'alphabétisation, qui correspond aux étapes 1 et 2 de l'alphabétisation actuelle;
- le présecondaire, qui correspond aux étapes 3 et 4 de l'alphabétisation actuelle et à celles de l'actuel présecondaire;
- le premier cycle du secondaire, qui regroupe la 1^{re} et la 2^e secondaire.



EXEMPLE DES ÉLÉMENTS PRESCRITS DANS UN COURS DE LA FORMATION DE BASE COMMUNE : DÉCOUVERTE D'UN ENVIRONNEMENT INFORMATIQUE (DURÉE : 25 HEURES)

BUT DU COURS

Au préscolaire, le cours *Découverte d'un environnement informatique* vise à rendre l'adulte apte à traiter avec compétence des situations de la vie quotidienne nécessitant la familiarisation avec un environnement informatique.

FAMILIARISATION AVEC UN ENVIRONNEMENT INFORMATIQUE

COMPÉTENCE POLYVALENTE

AGIR AVEC MÉTHODE

L'adulte suit des consignes et recourt à des méthodes de travail efficaces. Il prend en considération les besoins liés à la tâche et sélectionne l'application appropriée. Il détermine les étapes nécessaires à l'utilisation efficace de l'application. Il repère les commandes utiles et détermine les séquences d'actions requises. Enfin, il utilise des stratégies appropriées afin de gérer les fichiers.

CATÉGORIES D' ACTIONS

- Utilisation d'une application
- Gestion des dossiers et des fichiers
- Organisation de son environnement

CATÉGORIES DE SAVOIRS ESSENTIELS

- Éléments de base
- Aménagement du bureau et des fenêtres

ATTENTES

Pour traiter les situations de la classe *Familiarisation avec un environnement informatique*, l'adulte sélectionne et utilise diverses applications selon la tâche à accomplir. Il détermine le contexte qui nécessite l'emploi d'un outil informatique et en fonction du besoin à combler, il sélectionne l'application et détermine les étapes de la réalisation de son travail.

L'adulte emploie efficacement les procédures d'ouverture et de fermeture tant du matériel que des applications. Il organise les éléments du bureau et les fenêtres de façon à optimiser son environnement de travail. De plus, il recourt avec efficacité aux menus et aux barres d'outils afin d'être le plus efficace possible. Lorsqu'il saisit des données ou du texte, il utilise le clavier et manipule la souris avec aisance.

L'adulte s'assure de sauvegarder son document périodiquement pour ne pas perdre ses données. Pour ce faire, il enregistre ses documents sur un support de stockage et il gère leur classement afin de pouvoir y accéder facilement par la suite. Il attribue des noms significatifs aux documents qu'il produit et les classe dans les dossiers appropriés. Au besoin, il crée, renomme, déplace et supprime les dossiers ou les fichiers pour s'assurer de la bonne gestion de ses documents. L'adulte sait alors sauvegarder et trouver rapidement les documents qu'il crée ou qu'il utilise.

Ces opérations permettent une utilisation efficace de l'environnement informatique et exigent un agir méthodique.

LA LITTÉRATIE AU QUÉBEC EN 2003

Plus de 4 500 Québécoises et Québécois de 16 ans et plus ont participé en 2003 à l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIAA). Cette enquête, réalisée conjointement par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et Statistique Canada, s'est déroulée dans six pays (le Canada, les Bermudes, l'Italie, la Norvège, la Suisse, les États-Unis) et dans la région du Nuevo León, au Mexique. Elle vise à mesurer le niveau de littératie des adultes, c'est-à-dire la *capacité de comprendre et d'utiliser de l'information à partir d'imprimés sur une base quotidienne, à la maison, au travail et dans la communauté.*

Quatre domaines sont évalués à partir de documents imprimés de la vie quotidienne et de différentes tâches administrées en face à face : **les textes suivis** (éditoriaux, reportages, brochures, dépliants, etc.); **les textes schématiques** (tableaux, diagrammes, cartes géographiques, etc.); **la numératie** (établir le solde d'un compte de chèques, calculer un pourboire, etc.); **la résolution de problèmes** (être apte à prendre des mesures concrètes dans des tâches complexes).

Pour les trois premiers domaines, cinq niveaux de difficulté sont établis. Le niveau 1 correspond à des capacités très limitées dans le domaine considéré et le niveau 2, à de faibles capacités. Le niveau 3 est le niveau requis pour pouvoir composer avec les exigences grandissantes de la société du savoir et de l'économie axée sur l'information. Les niveaux 4 et 5 indiquent des capacités élevées. Le domaine de la résolution de problèmes ne comporte que quatre niveaux de difficulté.

Un rapport international, qui présente seulement les données par pays, a été publié en mai 2005 suivi de deux autres rapports. **Un rapport canadien** porte principalement sur les différences entre les provinces et les territoires ainsi que sur le niveau de littératie des immigrants, des autochtones et des groupes linguistiques. **Un rapport québécois**, intitulé *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir* expose les résultats détaillés des québécoises et des québécois.

QUE NOUS APPREND CETTE ENQUÊTE SUR LA LITTÉRATIE AU QUÉBEC?

Répartition des adultes québécois par niveau

Près de 45 % des adultes québécois de 16 ans et plus atteignent ou dépassent le niveau 3 dans trois domaines (compréhension de textes suivis, compréhension de textes schématiques, numératie). C'est le niveau de compétence souhaité pour fonctionner aisément dans la société actuelle. À l'opposé, près d'un adulte sur quatre se situe au niveau 1, ce qui dénote de très faibles compétences.

NIVEAUX DE COMPÉTENCE PAR DOMAINE, POPULATION DE 16 ANS ET PLUS, QUÉBEC, 2003

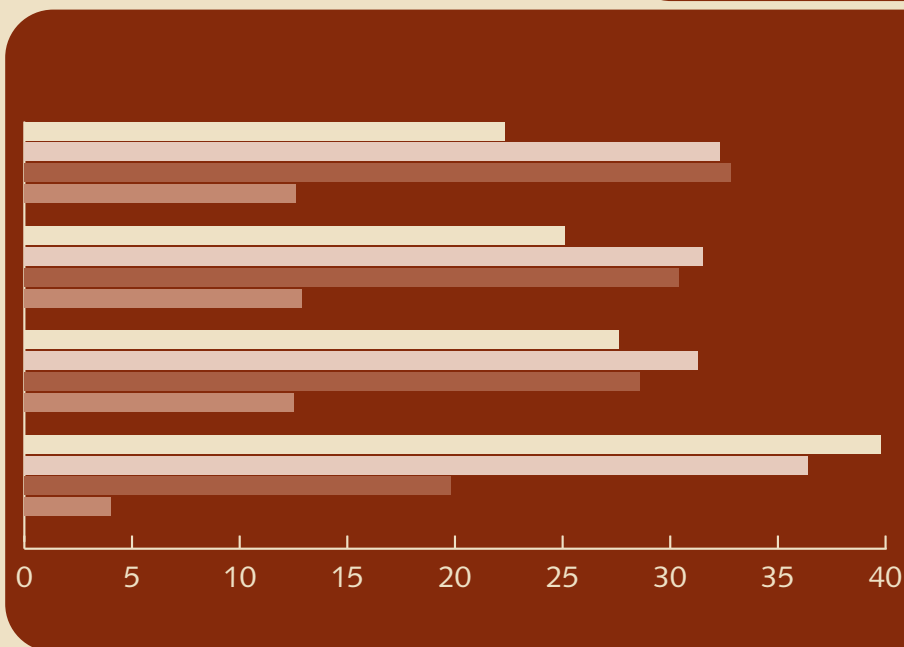
NIVEAU 1
 NIVEAU 2
 NIVEAU 3
 NIVEAU 4 et 5

Compréhension de textes suivis

Compréhension de textes schématiques

Numératie

Résolution de problèmes



Source : Bernèche, Francine et Bertrand Perron (2005). *La littératie au Québec en 2003 : faits saillants, Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EICA), 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 12 p.

ÉVOLUTION DE LA LITTÉRATIE DEPUIS 1994

Entre 1994, année de la première enquête internationale sur la littératie des adultes, et 2003, on observe une amélioration du score moyen des adultes de 16 ans et plus en compréhension de textes suivis. En compréhension de textes schématiques, une augmentation est aussi constatée, mais sans être statistiquement significative. Somme toute, les écarts entre les moyennes québécoise et canadienne diminuent, mais ils sont encore significatifs.

POSITION DU QUÉBEC SUR LE PLAN INTERNATIONAL

En ce qui concerne les adultes de 16 à 65 ans, le résultat moyen du Québec est supérieur à celui des États-Unis, de l'Italie et de la région du Nuevo León, au Mexique, dans le domaine de la compréhension de textes suivis. Il est égal à celui de la Suisse et inférieur à celui des Bermudes et de la Norvège.

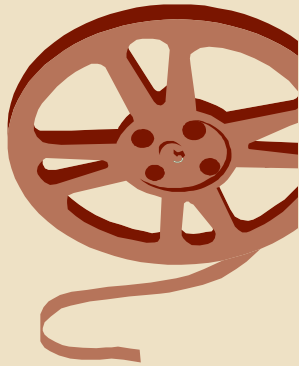
POSITION DU QUÉBEC SUR LE PLAN NATIONAL

Les scores moyens de certaines provinces de l'Ouest (la Saskatchewan, la Colombie-Britannique et l'Alberta) et du Yukon sont supérieurs à ceux du Québec. Ce n'est qu'en compréhension de textes schématiques que l'Ontario obtient en moyenne un résultat significativement plus élevé que celui du Québec. Dans les autres domaines, les scores des deux provinces ne sont pas statistiquement différents.

LA LITTÉRATIE EN FONCTION DE DIVERSES CARACTÉRISTIQUES SOCIODÉMOGRAPHIQUES

Au Québec, comme dans tous les pays participants, l'**âge** constitue un élément pouvant faire fluctuer les résultats. Les 16-25 ans obtiennent de meilleurs résultats que les 36 ans et plus. Des différences apparaissent aussi selon le **sexe**. Les scores des hommes sont meilleurs que ceux des femmes en compréhension de textes schématiques et en numératie et leurs scores sont équivalents en compréhension de textes suivis. La **scolarité** joue un rôle important dans la performance en littératie. Les personnes n'ayant pas terminé leur secondaire ont un score moyen qui les situe au niveau 1, les titulaires d'un diplôme d'études secondaires, au niveau 2 et les titulaires d'un diplôme d'études postsecondaires, au niveau 3.





Selon le **statut d'emploi**, les personnes de 16 à 65 ans affichent des niveaux de littératie différents. Les personnes en emploi sont plus souvent au niveau 3 alors que les personnes sans emploi ou hors du marché du travail se situent plus fréquemment au niveau 2. Plus le **revenu d'emploi** est élevé, plus la proportion des personnes se retrouvant aux niveaux 3, 4 et 5 est grande. Les personnes ayant participé à des **formes structurées d'éducation et de formation des adultes** obtiennent des scores plus élevés que celles qui n'ont pas suivi ce type d'activité.

Comparativement aux autres provinces canadiennes, le Québec fait exception en ce qui concerne la **langue maternelle**, car aucune différence n'est observée entre le groupe de personnes dont la langue maternelle est le français et celui dont c'est l'anglais, une fois la scolarité considérée. D'autre part, même en considérant la scolarité, le groupe des allophones obtient des moyennes inférieures à celles des francophones et des anglophones.

EN CONCLUSION

Le Québec compte environ 509 000 personnes de 16 à 65 ans dont les compétences en littératie sont très limitées (niveau 1) autant en compréhension de textes suivis, de textes schématiques et en numératie. Ces résultats mettent en lumière la nécessité du maintien et du développement des compétences en littératie tout au long de la vie pour éviter leur déperdition avec l'âge. Ces résultats montrent également l'importance de la scolarité des personnes dans la maîtrise de ces compétences et le lien entre le niveau de compétence en littératie et le revenu.



LE RÉSEAU D'ÉCHANGES DE CONNAISSANCES DU HAUT-SAINT-FRANÇOIS : UNE EXPÉRIENCE D'APPRENTISSAGE ET DE CITOYENNETÉ

« Je sais, je partage, j'apprends »

Troc n. m. (1636; troche, 1434; troque, 1530; de troquer). Échange direct d'un bien contre un autre.

Échanger v. tr. Donner et recevoir (des choses équivalentes qui se passent de l'un à l'autre).

Note : Pour faciliter la compréhension du texte qui suit, nous utilisons le terme Réseau d'échanges de connaissances (REC) au lieu de Réseau d'échanges réciproques de savoirs (RERS).

Nous croyons que cette appellation colle davantage à la réalité québécoise.

Cependant, afin de bien illustrer la démarche, les deux termes sont utilisés dans le texte.

Peut-être avez-vous déjà eu l'occasion d'expérimenter ce rapport économique qu'est le troc. Vous vous êtes alors départi d'un bien que vous possédiez pour obtenir un objet qui appartenait à quelqu'un d'autre; vous avez procédé à un échange. Cette formule s'applique aussi à des services. Vous pouvez, par exemple, couper les cheveux de quelqu'un en échange d'un service quelconque que cette personne vous rendra.

Mais, saviez-vous qu'il existe également des réseaux d'échanges de connaissances? En effet, depuis quelques années, le Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François travaille à l'implantation d'un tel réseau sur son territoire.

HISTORIQUE

C'est grâce à la détermination de quelques personnes voulant permettre l'accès de tous à la réussite scolaire et à la formation permanente qu'est né à Orly (Val-de-Marne) le premier Réseau d'échanges réciproques de savoirs (RERS). Pour M^{me} Claire Hébert-Suffrin, il s'agit essentiellement d'encourager la citoyenneté et la réussite.

Le principe pédagogique est simple : **chacun a des savoirs qui peuvent intéresser les autres; tout le monde est capable d'apprendre et d'enseigner; nous pouvons apprendre de tous par tous.**



Histoire du Moyen-Âge, tissage, langage des sourds-muets, dentelle ou couture, cuisine thaïe ou conversation anglaise : tous les savoirs sont égaux et toute personne, d'où qu'elle vienne et quel que soit son niveau de formation, peut transmettre ses savoirs, ses savoir-faire et ses expériences. Jean transmet son savoir en conversation anglaise à Édith et à Daniel, Robert enseigne la chimie à Lucie et à Jean-Claude, Pauline partage ses recettes végétariennes avec Nathalie, Pierre enseigne la guitare à Jean-Marc, etc.

La seule monnaie qui circule est le savoir. Une condition toutefois, simple et décisive : **chacun est à la fois offreur et demandeur.** La réciprocité anime l'esprit des échanges, lors desquels les participantes et les participants construisent eux-mêmes leur méthode et la pédagogie à mettre en œuvre.

Deux grands principes animent les échanges : la **réciprocité** (on offre/on demande) et la **parité** (tous les savoirs sont égaux). Ainsi, le réseau est flexible et les gens fixent les modalités des échanges. Chacun choisit ce qu'il veut apprendre, ce qu'il veut transmettre, la durée et la fréquence des échanges, le lieu de formation, etc.

Pour Claire Hébert-Suffrin, fondatrice du RERS, les savoirs sont des facteurs de rencontre, des instruments de connaissance, de plaisir et de liberté, des leviers pour l'affirmation de soi, des outils de désaliénation, des états pour la dignité humaine.

Trente ans plus tard, le réseau est devenu un véritable phénomène de société : réseaux dans des écoles, dans des quartiers, réseaux thématiques, réseaux dans des camps de réfugiés en Afrique; ils sont plus de 600 (dont 100 à l'étranger), et près de 100 000 personnes y offrent ce qu'ils ont de plus précieux : le savoir accumulé tout au long de la vie.

UNE PÉDAGOGIE DE LA RÉUSSITE

Il s'agit essentiellement de proposer des situations de réussite : la réussite crée la confiance en soi qui, elle-même, permet de mieux utiliser ses ressources. Le problème étant de casser le cercle vicieux de l'échec : « je reproduis l'échec parce que c'est la seule situation que je connaisse ». La situation proposée se fonde sur des réussites déjà vécues mais jamais repérées, ni nommées comme telles (je transmets la couture et ça marche parce que j'aime ça et que je l'ai choisi; mais ça voulait dire aussi que je savais coudre!). J'ai réussi à apprendre, je suis capable de réussir des apprentissages; le passé me le

prouve; je prends alors conscience qu'on apprend par toutes sortes de canaux d'apprentissage et non seulement à l'école.

Enfin, le réseau permet de développer un savoir sur ses savoirs. On ne peut y participer sans réfléchir à ce que l'on sait, à ce que l'on désire apprendre ou à ce que l'on a besoin d'apprendre. Acquérir un savoir sur ses savoirs, c'est le déclencheur d'un mouvement vers une plus grande autonomie et, également, un déclencheur de processus d'apprentissage et de revalorisation.

Claire Hébert-Suffrin
Présentation des réseaux



PANORAMA régional

L'EXPÉRIENCE DU RÉSEAU D'ÉCHANGES DE CONNAISSANCES (REC) QUÉBÉCOIS

En janvier 2003, le Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François (groupe d'alphabétisation populaire) propose à ses partenaires (Commission scolaire des Hauts-Cantons, Commission scolaire des Sommets, Centre Saint-Michel) une démarche visant à expérimenter l'implantation de réseaux d'échanges de connaissances dans quatre municipalités régionales de comté (MRC) de l'Estrie.

La première phase de ce projet consistait à élaborer un cadre de référence et à développer des outils afin de favoriser l'émergence de réseaux. La réalisation de cette première étape a été rendue possible grâce à une subvention reçue en 2002-2003 dans le cadre des Initiatives fédérales-provinciales

conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA). À la fin de cette même année, la deuxième phase du projet, soit le développement d'une démarche de sensibilisation et d'animation communautaire, s'amorçait dans les MRC du Granit et du Haut-Saint-François : le concept était présenté à différents partenaires afin qu'ils développent avec nous une approche visant l'information et le recrutement.

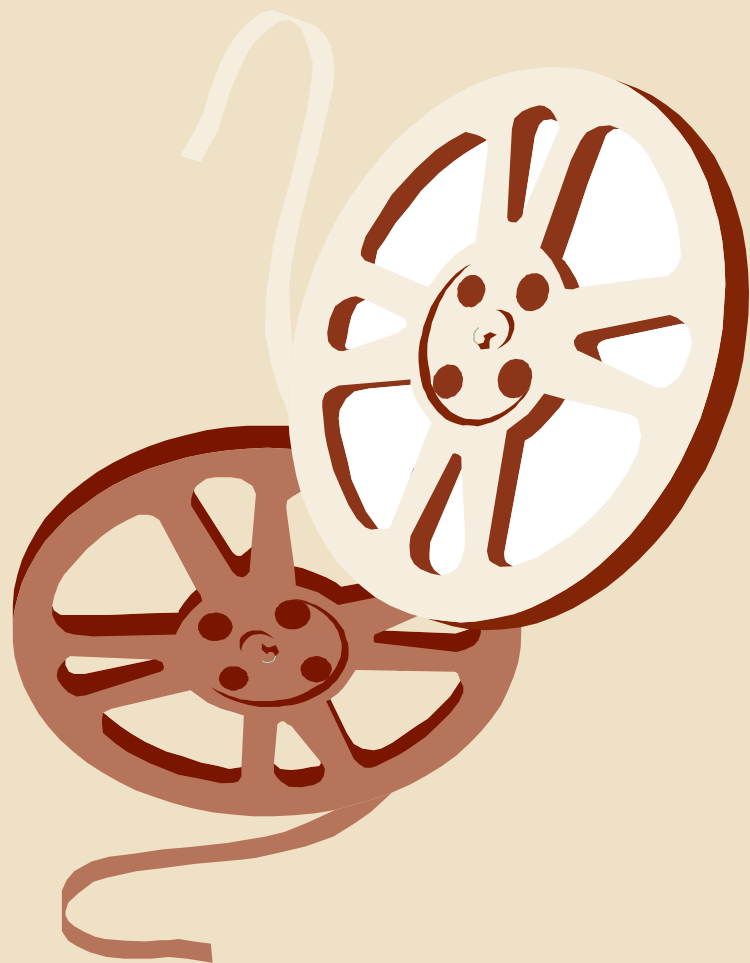
L'expérimentation a, en 2003-2004, été élargie aux MRC du Granit, du Haut-Saint-François, de Memphrémagog et de Coaticook.

RÉSEAU ET CITOYENNETÉ

Le projet des réseaux d'échanges de connaissances permet aux citoyens de la MRC du Haut-Saint-François de développer des habiletés relationnelles basées sur leur sentiment d'appartenance à leur collectivité et sur leur rôle de citoyen à l'intérieur de leur milieu. Ce projet permet également aux gens d'acquérir des connaissances, tout en développant des liens au sein de leur communauté. Il leur procure en outre un levier pour agir et s'impliquer. En ce sens, les réseaux d'échanges de connaissances contribuent à l'**amélioration du savoir-faire** de la population en amorçant un mouvement d'élaboration et de participation au savoir collectif de la région.

Ce projet constitue également un **exercice de citoyenneté** puisqu'il amène le citoyen à réfléchir sur son rôle et son utilité sociale. Il facilite les rapprochements entre les gens et les conduit vers une réflexion plus poussée sur le partage, le respect et la solidarité. Ces valeurs sont le fondement même d'une société équitable et soucieuse du bien-être de sa population.

Le réseau permet un mouvement incessant de moi à l'autre, inventif, qui fait tomber les barrières sociales. C'est un mouvement de prise en charge collective, citoyen et solidaire.



QU'ENTENDONS-NOUS PAR CONNAISSANCES?

Tout ce qui est connu par une personne et qui est susceptible de présenter un intérêt pour quelqu'un d'autre constitue notre définition de *connaissances*. Nous avons regroupé les savoirs en cinq catégories. Celles-ci sont relativement arbitraires. On pourrait certainement subdiviser l'ensemble des connaissances humaines autrement. Cet exercice de regroupement a uniquement pour but d'illustrer ce que nous entendons par *savoirs* ou *connaissances*.

- **Savoirs fonctionnels :**
organiser son temps, planifier et organiser un voyage, donner des soins de base à des animaux, budgéter, etc.
- **Savoir-faire :**
plomberie, mécanique, cuisine, couture, jardinage, etc.
- **Savoirs artistiques :**
musique, peinture, sculpture, danse, etc.
- **Savoirs classiques :**
langue, lecture, mathématiques, histoire, botanique, etc.
- **Expériences de vie :**
éducation des enfants, difficultés éprouvées, etc.

PANORAMA régional

MRC DU GRANIT

Mise en place d'un réseau, en collaboration avec un organisme communautaire (groupe de femmes) et élargissement du réseau à d'autres membres – exploration en milieu rural de la possibilité de mettre en place un réseau avec des parents de l'école primaire – *pour ces deux réseaux, clientèle de niveau de scolarité diversifié.*

MRC DU HAUT-SAINT-FRANÇOIS

Mise en place de deux mini-réseaux (East Angus – Cookshire) par suite d'une série d'actions d'information et d'animation communautaire – *pour ces deux réseaux, clientèle de niveau de scolarité diversifié.* Les échanges ont débuté dans les deux réseaux. De plus, un troisième réseau est en préparation à Saint-Isidore.

MRC DE MEMPHRÉMAGOG

Mise en place du réseau dans le contexte des activités de l'organisme communautaire L'Écho (Ressource d'échange d'objets et de services) – *pour ce réseau, clientèle de niveau de scolarité diversifié.*

MRC DE COATICOOK

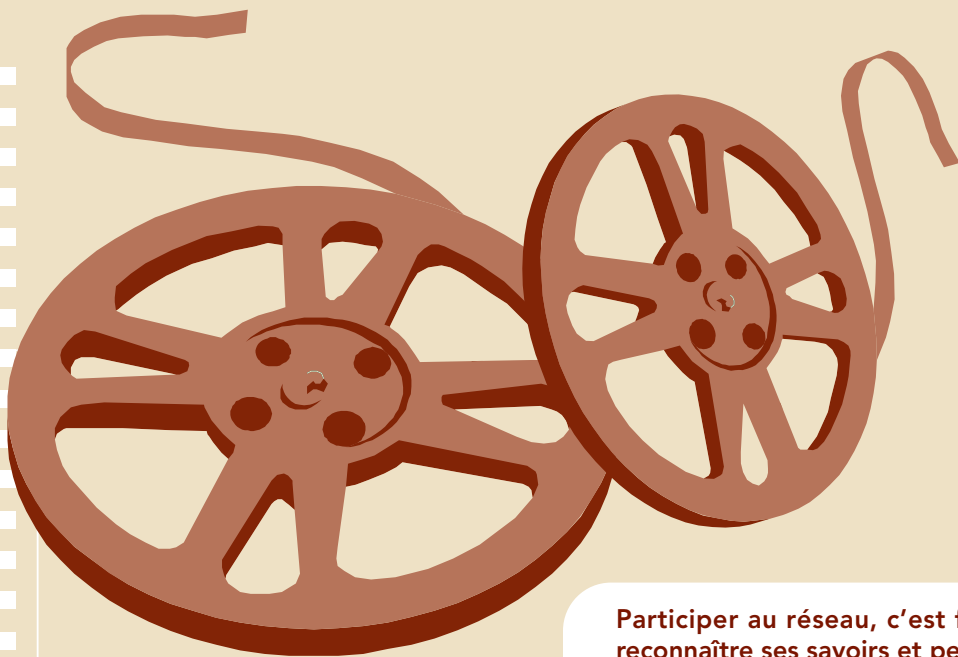
Mise en place d'un réseau, en collaboration avec deux organismes communautaires (Centre d'action bénévole/Organisme en santé mentale) – *pour ce réseau, clientèle peu scolarisée.*

Le réseau d'échanges de connaissances continue de se développer et d'emprunter des voies de plus en plus diversifiées. Le format d'intervention a retenu l'attention des partenaires du milieu. Ainsi, la banque des offres d'échanges est tellement diversifiée que certains partenaires font appel aux membres du REC pour offrir des sessions d'introduction sur différents sujets.

Participer au réseau, c'est faire la rencontre de ses compétences et favoriser leur émergence. C'est reconnaître ses savoirs et permettre à d'autres de les apprécier.

En actualisant ses différents savoirs, on jette un regard nouveau sur sa propre expérience de vie. En réalisant en quelque sorte le bilan de ses acquis, on se rend compte à quel point ses expériences de vie ont servi à acquérir des compétences qu'on peut utiliser dans toutes sortes de situations de vie.

Pour les participantes et les participants dont le parcours scolaire s'est avéré difficile, l'expérience du réseau permet de renouer avec le succès. En brisant le cycle des échecs, on accède à un niveau de confiance accru et on croit à ses possibilités.



PRINCIPES DE BASE

CHACUN SAIT QUELQUE CHOSE

À un degré ou à un autre, chacun sait quelque chose. Dans un réseau, nul besoin d'être expert. Il suffit que ce que nous savons intéresse une ou plusieurs personnes qui ne possèdent pas les mêmes connaissances que nous.

TOUT CE QUE L'ON SAIT PEUT ÊTRE TRANSMIS

Tout s'enseigne. Et enseigner, transmettre ses connaissances, cela s'apprend. Dans un réseau, les échanges se font en toute simplicité. Nous ne transmettons que ce que nous savons, et l'animateur du réseau est là pour nous aider à nous préparer.

CHACUN PEUT APPRENDRE

Dans un réseau d'échanges de connaissances, il n'y a aucune obligation de performance. Pas d'examen, aucune note. Seulement le plaisir de partager et d'apprendre sur des sujets que nous avons nous-mêmes choisis.

TOUS LES SAVOIRS SONT ÉGAUX

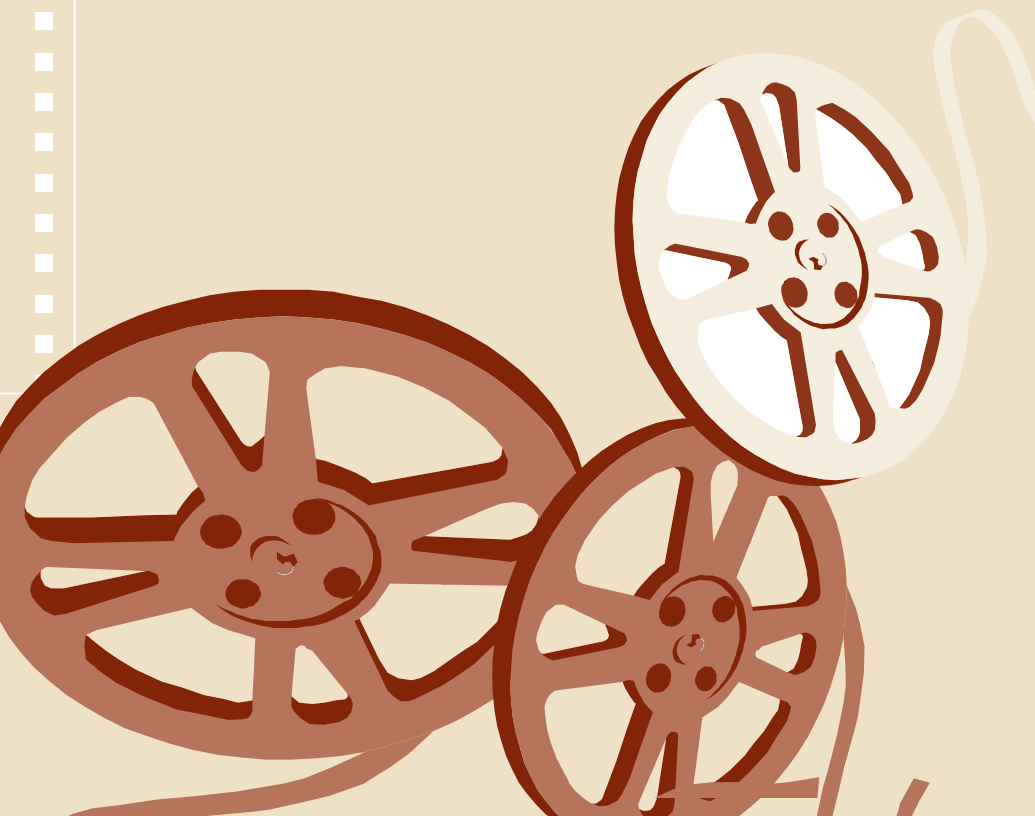
Dans un réseau, tout est également intéressant, parce que chacun sait quelque chose que quelqu'un d'autre voudrait apprendre.

ON ENTRE LIBREMENT DANS UN RÉSEAU D'ÉCHANGES DE CONNAISSANCES ET ON EN SORT DE LA MÊME FAÇON

Nous nous regroupons simplement et volontairement pour apprendre les uns des autres. Personne ne peut nous obliger à participer à un réseau ou à y rester. Nous pouvons quitter le réseau quand nous le voulons sans avoir à nous justifier. Toutefois, par respect pour les personnes qui pourraient s'être engagées à nous transmettre leurs connaissances, nous les avisons à l'avance de notre retrait. Pour les mêmes raisons, nous en avisons également l'animateur du réseau.

DANS UN RÉSEAU, L'ÉCHANGE EST GRATUIT

Dans un réseau, on ne paie pas pour apprendre et on n'est pas payé pour transmettre nos connaissances. Il n'y a donc aucune forme de monnaie, réelle ou symbolique, qui circule dans les réseaux. Évidemment, nous devons, le cas échéant, assumer le coût des matériaux pouvant servir à nos apprentissages.





FLASH BACK

LE PORTFOLIO NUMÉRIQUE : UNE CLEF DE VOÛTE DANS LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE

Le portfolio, dans sa forme traditionnelle, est connu au Québec depuis la fin des années 70, grâce aux travaux de Ginette Robin⁶, Marthe Sansregret⁷, Gaston Pineau⁸ et Solange Cantin⁹. Les réflexions et les modèles théoriques de ces chercheurs ainsi que les multiples usages du portfolio liés aux histoires de vie se sont vite répandus en Amérique et en Europe principalement.

Cependant, l'utilisation du portfolio dans sa forme traditionnelle n'a pas connu un essor aussi important qu'on aurait pu le penser. On explique ce phénomène tantôt par la lourdeur de la démarche, tantôt par le peu d'intérêt des adultes pour l'introspection. Voyons où nous en sommes actuellement.

Le portfolio, dans les dictionnaires d'usage courant, se présente comme un porte-document dans lequel on trouve des productions ou des œuvres produites à des fins spécifiques (Multidictionnaire de la langue française, 1997; Le Petit Robert, 1993). Ce porte-document a longtemps pris la forme d'une enveloppe rigide, d'un coffret ou d'une pochette dont se servent les artistes et les professionnels du milieu

des arts et de l'architecture pour démontrer leur talent et faire état, le plus concrètement possible, de leurs réalisations. Dans le domaine de l'éducation, ce portfolio a souvent servi, et sert encore, à des fins d'évaluation dans des situations où il permet de compenser certains inconvénients dans des expériences particulières d'apprentissage. Il sert également à des fins d'intégration des apprentissages et comme outil de suivi. Il s'est par ailleurs avéré pertinent en matière de reconnaissance des acquis, au début des années 80.

Plusieurs facteurs expliquent un nouvel engouement pour le portfolio, par exemple :

- la nécessité grandissante, pour les individus et les organisations, de répertorier, de traiter et de communiquer leurs acquis ou leurs compétences de façon efficace;
- les réformes de l'éducation et le socioconstructivisme, avec les impératifs de prise en charge, de responsabilisation et d'introspection;
- la mobilité accrue des personnes, des biens et des services;
- la plus grande convivialité de l'informatique.

6. Ginette ROBIN, *Plus qu'un c.v., un « portfolio » de ses apprentissages : guide en reconnaissance des acquis*, Boucherville, Éditions G. Vermette, 1988. (Ottawa) (HF5383.R63)
7. Marthe SANSREGRET, *La reconnaissance des acquis : principes*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH Itée, 1988. (UQAM) (LC5219.S24)
8. Gaston PINEAU, *Accompagnement et histoires de vie*, Formation, ISBN : 2-7384-6870-5 – juin 1998.
9. Solange CANTIN, *La mesure et l'évolution des acquis expérientiels au moyen d'un portfolio*.

Le concept de portfolio a largement évolué avec les avancées technologiques. Aujourd'hui, dans sa version numérique, le portfolio présente des dimensions multiples qui en font un outil intéressant à plusieurs égards. Dans un contexte de formation tout au long de la vie, il se révèle particulièrement utile pour suivre l'individu au cours des différentes étapes de son cheminement personnel, scolaire et professionnel. Le portfolio sert alors à des fins d'apprentissage, d'évaluation, de présentation et de développement personnel; loin d'être limité à l'usage exclusif des individus, le portfolio est un outil puissant qui peut également être utilisé par les institutions, les organisations et même les communautés.

Avec les récents développements technologiques, le portfolio se présente maintenant dans une version numérique, le *ePortfolio*, qui est en fait un outil de conception différente, mais qui remplit essentiellement les mêmes fonctions que celles qui lui étaient attribuées traditionnellement.

Voici la définition qu'en donne l'European Institute for E-Learning (ElfEL) :

« Un *ePortfolio* est une collection d'informations numériques décrivant et illustrant l'apprentissage ou la carrière d'une personne, son expérience et ses réussites. Un *ePortfolio* est un espace privé et son propriétaire a le contrôle complet de qui y a accès, comment et quand... »

Le contenu des *ePortfolios* et les services qui y sont associés peuvent être partagés avec d'autres pour :

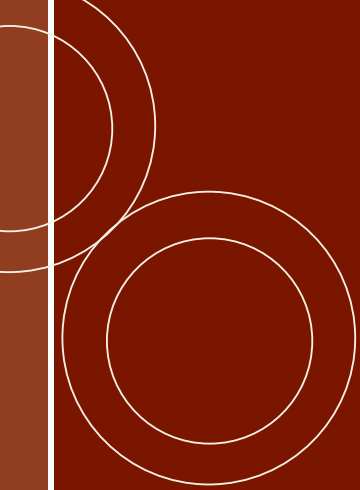
- accompagner la validation des acquis expérimentiels;
- compléter les examens;
- réfléchir sur son apprentissage ou sa carrière;
- accompagner le développement professionnel continu, la planification de l'apprentissage ou la recherche d'un travail.

Ainsi, le *ePortfolio* regroupe des informations numériques, c'est-à-dire produites à partir d'outils multimédias comme des photos numériques, des documents électroniques, des vidéos ou des enregistrements sonores. Il permet d'illustrer ce qu'une personne sait (ses apprentissages), ce qu'elle a suivi comme cheminement professionnel (sa carrière), ce qu'elle a vécu (son expérience) et ce qu'elle a réalisé (ses réussites). Il est souhaitable que le *ePortfolio* demeure un espace privé, en ce sens qu'il appartient à son propriétaire, que celui-ci a le contrôle des accès et qu'il décide avec qui partager son contenu ou une partie de son contenu.

L'usage du *ePortfolio* se répand dans plusieurs secteurs d'activité. Au Québec, afin de favoriser une appropriation des usages du portfolio numérique, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) a entrepris quelques actions particulières. Dans un premier temps, il y a eu publication d'un document d'information intitulé « Portfolio sur support numérique – mai 2002 », par M. Robert Bibeau¹⁰, de la Direction des ressources didactiques, afin de renseigner l'ensemble du milieu scolaire sur ce sujet.

Le Ministère a également contribué financièrement à des projets visant à mieux connaître les diverses utilisations des portfolios numériques (impact sur le processus, support technologique, stratégies organisationnelles, etc.). Même si, à ce jour, l'utilisation des *ePortfolios* n'est pas formalisée au Québec, différents organismes du réseau collaborent dans ce domaine, par exemple le Quebec English Schools Network (QESN) et le Réseau pour le développement des compétences par l'intégration des technologies (RECIT). Quelques commissions scolaires, comme la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe, la Commission scolaire au Cœur-des-Vallées et la Commission scolaire des Chênes, leur ont emboîté le pas et font usage du portfolio numérique dans leur milieu. Dans le cadre du bilan des acquis en formation générale de base, un projet est à l'étude à la Direction de la formation générale des adultes (DFGA). Il permettra aux adultes qui doivent compléter leur bilan de réaliser leur cahier-bilan sous forme de portfolio numérique.

10. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2002), *Portfolio sur support numérique*, Document d'information – mai 2002.
<http://www.mels.gouv.qc.ca/drd/tic/portfolio.html>.



L'utilisation du portfolio dans le milieu postsecondaire est observée depuis plusieurs années dans les départements et les facultés où les étudiants sont appelés à faire des travaux pratiques ou à démontrer des apprentissages réalisés lors de stages en milieu externe. C'est le cas, notamment, dans les programmes d'éducation, de médecine, de soins infirmiers et d'architecture.

La nécessité d'adapter l'évaluation et le suivi à des exigences de plus en plus élevées (autoréflexion, rétroaction rapide, uniformisation des modèles de supervision) et la préoccupation de conserver l'approche du portfolio (pour les avantages qu'elle présente en matière d'évaluation) ont amené les collèges et les universités à se tourner vers le portfolio numérique. Dans divers établissements, le portfolio est en voie de devenir un outil dont on se sert non seulement dans les salles de classe ou les milieux de stage, mais également pour rendre des services pédagogiques et administratifs et pour créer des liens entre les facultés et les départements ainsi qu'avec d'autres organismes de la communauté environnante.


L'Europe, qui est préoccupée par la mobilité géographique des étudiants, développe des outils novateurs pour faciliter et reconnaître les études qui se font dans différents établissements, voire dans différents pays. Ces outils « européens » prennent des formes de portfolios (ex. l'Europass, un livret pour « attester l'achèvement d'un ou de plusieurs parcours européens de formation », et l'European Diploma Supplement, « un document joint à un diplôme d'études supérieures qui vise à améliorer la « transparence » internationale et à faciliter la reconnaissance officielle ou professionnelle des qualifications »). Mais, c'est le Royaume-Uni qui est loin en avant dans les réflexions sur le *ePortfolio*. L'intérêt d'utiliser les portfolios numériques est lié au fait que les étudiants sont incités à se doter d'un « Personal Development Plan » (PDP). Ce plan, qui se rattache à un processus structuré, est élaboré par un individu pour réfléchir sur ses apprentissages, sa performance, ses réussites et pour planifier son développement personnel, éducatif ou professionnel. Les universités qui se dotent de portfolios numériques, afin de généraliser cette approche, sont nombreuses.

Les organisations qui soutiennent l'utilisation du portfolio s'entendent pour affirmer son utilité et sa pertinence dans le processus de formation continue et de gestion des compétences tout au long de la vie. Le principal défi qui se pose maintenant est d'assurer l'implantation d'une infrastructure centrée sur l'individu et non sur les institutions, laquelle lui permettra de conserver des traces crédibles de ses apprentissages et de ses compétences.

Différents projets, dans une perspective de formation continue, sont en cours au Canada, en Amérique et en Europe. Certains de ces projets sont plus ambitieux que d'autres, mais tous trouvent leur origine dans la nécessité de répondre aux impératifs de mobilité des étudiants et des travailleurs et de se donner des outils novateurs afin de faire reconnaître ou de mettre en valeur des compétences réalisées dans différents établissements ou sur le marché du travail.

Au Québec, le MELS, par l'intermédiaire de l'Inforoute de la formation professionnelle et technique, a mis en ligne un outil afin de faciliter la reconnaissance des acquis, pour quelques programmes professionnels. L'outil accompagne l'adulte dans sa démarche pour préparer son dossier qui, tout compte fait, est une forme de portfolio numérique.

À l'échelle européenne, on observe plusieurs initiatives de recherche ou de prototypage ayant un lien avec la formation continue et les *ePortfolios*. L'Union européenne (UE) souhaite établir un certificat européen reconnaissant les compétences de base des adultes dans les domaines suivants : la communication, les technologies de l'information et de la communication (TIC), les mathématiques, apprendre à apprendre, les compétences interpersonnelles et la citoyenneté. Le projet pilote *European Certificate of Basic Skills* (EUCEBS) regroupe présentement neuf organismes et institutions, en provenance de huit pays de l'UE. Le *ePortfolio* est utilisé ici selon une approche centrée sur les apprenants. Les adultes y consignent des artefacts pour démontrer la maîtrise d'un élément d'une des compétences de base. Les tuteurs (des employeurs ou des centres d'apprentissage, peu importe où ils sont) vérifient, à même le portfolio, s'il y a effectivement preuve de la maîtrise de l'élément de compétence. Ainsi, le *ePortfolio* assure le plus haut niveau de communication et d'interaction entre les adultes et les tuteurs.



D'autre part, l'idée d'offrir un *ePortfolio* unique pour la vie, c'est-à-dire un seul *ePortfolio* qui suivrait l'adulte dans ses relations avec les institutions et les employeurs, se précise de plus en plus. L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a fait état, en 2000, du défi que les pays ont à relever afin de lier des services à un système d'apprentissage tout au long de la vie. Les différents services en place, même s'ils sont de qualité, restent non intégrés. Le Pays de Galles a relevé le défi : en 2004, il a lancé une offre d'un portfolio numérique par citoyen pour chacun de ses trois millions d'habitants, et ce, en deux langues, anglais et gallois. Peu importe l'âge ou le lieu, s'ils sont aux études ou au travail, les Gallois ont droit à leur portfolio numérique. Ce portfolio novateur contient différents types d'éléments. On y trouve évidemment la partie personnelle, portant sur le profil de l'utilisateur. Mais ce système est plus réfléchi, plus large que d'autres : il soutient l'utilisateur en l'aidant à identifier et à documenter ses intérêts, ses habiletés, ses qualités personnelles, ses attitudes, ses forces, ses réussites, ses compétences et ses expériences. De même, le système met l'utilisateur en lien avec toutes les ressources qui sont à sa disposition, dans une perspective d'intégration des services aux citoyens. Fort de ce portrait personnel, il poursuit sa démarche en déterminant ce qu'il voudrait améliorer, en établissant des objectifs et en planifiant des moyens. Tout au long du processus et en fonction de son « étape de vie », le système donne accès à des services qui pourraient lui être utiles et lie directement l'utilisateur aux organisations sources.

Dans le contexte actuel, les initiatives entourant la mise au point et l'utilisation du portfolio numérique iront en augmentant. On peut aisément prédire que le mouvement déjà engagé prendra un essor considérable et que, dans quelques années, la majorité des établissements d'enseignement de même que les organismes, les agences voués à l'emploi et les entreprises intégreront cet outil de travail dans leurs activités courantes.

« La technologie a donné un coup de jeune au concept du portfolio, que l'on voit désormais comme un outil toujours plus puissant au service du développement personnel. L'intérêt d'un portfolio numérique ou électronique réside dans ses dimensions multiples : c'est à la fois un outil pour l'étude et pour l'évaluation. Dans le contexte d'une société de la connaissance, où les savoir-faire liés à l'information sont critiques, le *ePortfolio* peut offrir l'occasion de démontrer sa capacité de rassembler, d'organiser, d'interpréter et de réfléchir sur des documents et des sources d'information. C'est aussi un outil pour accompagner le développement professionnel continu et encourager les personnes à prendre la responsabilité de leur propre apprentissage. En outre, un portfolio peut servir d'outil pour la gestion des connaissances et est utilisé comme tel par certaines institutions. » (Serge Ravet, ElfEL)

Afin de s'assurer que le Québec assume un leadership important dans ce domaine, le MELS a organisé, en collaboration avec un partenaire européen (ElfEL), une conférence internationale sur le portfolio numérique qui a eu lieu les 10, 11 et 12 avril dernier, à Québec. Il s'agissait d'une première dans le monde de la Francophonie. Les actes de cet événement seront disponibles sous peu.

Un rapport de recherche a été réalisé par une équipe constituée de M^{me} Martine Cloutier, de Cégep@distance, de M^{me} Samantha Slade, de la Société de formation à distance des commissions scolaires du Québec (SOFAD) et de M. Guy Fortier, de la DFGA. Le présent article est tiré de ce rapport. Le rapport est accessible sur les sites de la SOFAD et de Cégep@distance.

SUR LA PETITE TOILE

WWW

SITES INTERNET

Thot : un site incontournable

<http://thot.cursus.edu/>

Nouvelles de la formation à distance. Des articles, des publications, des références, des événements à venir et bien plus. Un site à découvrir ou à redécouvrir.

PROFETIC

<http://profetic.org/>

Visitez le site consacré à l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) et à la nouvelle pédagogie universitaire.

Initiative des universitaires québécois, dans le cadre des travaux du Sous-comité sur les TIC de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, le site se veut un espace de diffusion et de partage qui vise à soutenir le renouveau pédagogique et l'intégration des TIC dans les universités. Le site est un lieu de communication, de réflexion et de débats, ouvert à tous les points de vue, approches et tendances.

Outil de recherche OPINÉDUQ

<http://opineduq.scedu.umontreal.ca>

OPINÉDUQ est une banque de données inédites sur l'opinion publique et l'éducation au Québec. On y trouve 550 sondages sur l'éducation, qui ont été menés au Québec entre 1943 et 2005, ainsi que près de 7500 questions et leurs résultats chiffrés.

Site Internet relié au décrochage scolaire

www.perseverancescolairemontreal.qc.ca

Ce nouveau site Internet présente la démarche régionale de concertation entreprise sur l'île de Montréal par les partenaires publics, privés et communautaires pour trouver de nouvelles solutions au problème du décrochage scolaire.

Le Fonds documentaire en formation professionnelle et technique (FPT)

www.fpt.cdeacf.ca

Ce fonds exclusif rassemble plus de 1000 ressources documentaires portant sur l'histoire, les fondements, les pratiques pédagogiques et de gestion, les clientèles, les organismes et les sources d'information sur les programmes de la formation professionnelle et technique. Il répertorie des documents de référence incontournables, des

études de cas, des statistiques, des conseils d'experts, des ouvrages théoriques et pratiques qui proposent de nouvelles idées et de nouvelles façons de travailler, d'ici ou d'ailleurs. Grâce à ce fonds, toutes les personnes intéressées par la FPT ont accès à l'important travail de recherche, d'analyse et de réflexion qui a été réalisé dans ce domaine.

La création de ce fonds a pour but de répertorier les publications spécialisées en FPT et de les rendre plus facilement accessibles.

DOCUMENTS PDF

Journée internationale de l'alphabétisation 2005 : Les femmes toujours défavorisées dans l'alphabétisation dans le monde

http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=6264_201&ID2=DO_TOPIC

« Environ deux tiers des analphabètes dans le monde sont des femmes et dans certaines régions, presque la moitié des femmes sont analphabètes, selon les dernières estimations de statistiques d'alphabétisme de l'Institut de statistique de l'UNESCO. »

Découvrez ce que révèle ce document sur le sujet.

ROBIN, Ginette, *Plus qu'un c.v., un « portfolio » de ses apprentissages : guide en reconnaissance des acquis*, Boucherville, Éditions G. Vermette, 1988. (Ottawa) (HF5383.R63)

Ce livre est le produit d'une recherche-action menée auprès d'adultes de divers milieux. Il montre comment rassembler les expériences et les apprentissages personnels en un document appelé « portfolio ». Il présente, de façon détaillée, la marche à suivre en fonction d'un objectif de reconnaissance personnelle, institutionnelle ou professionnelle.

SANSREGRET, Marthe, *La reconnaissance des acquis : principes*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH ltée, 1988. (UQAM) (LC5219.S24)

Premier volet de la collection sur la reconnaissance des acquis écrite par Marthe Sansregret, ce livre définit les principes de la reconnaissance des apprentissages effectués par des adultes à l'extérieur des milieux de formation traditionnels. Il expose les raisons en faveur de l'implantation d'un programme de reconnaissance des acquis au moyen du portfolio. Il explique les différentes étapes et démarches du processus, de même que les avantages pour les adultes et les maisons d'enseignement supérieur.

VILLENEUVE, Louise, *Des outils pour apprendre : reconnaître et développer ses connaissances, ses habiletés et ses attitudes*, Montréal, Québec : Éditions Saint-Martin, 1991.

Que se passe-t-il dans la tête de celui ou celle qui apprend? Pourquoi certaines personnes assimilent-elles vite et bien? Comment mieux contrôler nos propres capacités? Comment les formatrices et les formateurs peuvent-ils aider les personnes en période d'apprentissage? Cet ouvrage répond à toutes ces interrogations.

AU PROGRAMME CALENDRIER DES ACTIVITÉS

6^E COLLOQUE SUR L'APPROCHE ORIENTANTE

Organisation : Association québécoise d'information scolaire et professionnelle (AQISEP)

Thème : Surfez sur la vague orientante

Lieu : Hôtel Hilton, Québec

Date : du mercredi 21 mars au vendredi 23 mars 2007

Site Web de l'événement : www.aqisep.qc.ca/colloque/depliant_cao_2007.pdf

COLLOQUE NATIONAL SUR LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET DES COMPÉTENCES

Organisation : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (en collaboration)

Date : du mardi 17 avril au mercredi 18 avril 2007

Pour information : M. Guy Fortier

Téléphone : 450 827-3596

39^E CONGRÈS DE L'AQISEP

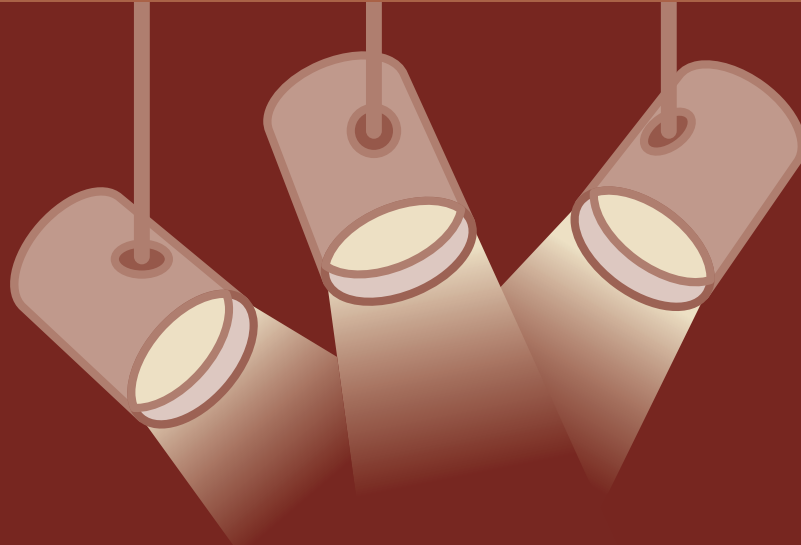
Organisation : Association québécoise d'information scolaire et professionnelle

Thème : Le rêve... Réussir avec passion!

Lieu : Auberge Gouverneur, Shawinigan

Date : du mardi 19 juin au jeudi 21 juin 2007

Site Web de l'événement : <http://www.aqisep.qc.ca/accueil.html>



BULLETIN L'INFORMATION CONTINUE PRÉSENTATION D'UNE VERSION INTERNET ET SONDAGE BOOMERANG

Afin de mieux répondre à vos besoins en matière d'information relativement à la mise en œuvre du plan d'action de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, nous vous invitons à découvrir une version Internet du bulletin et à répondre à une enquête en ligne. La première partie du questionnaire a pour but de connaître votre appréciation du contenu actuel de la publication. La seconde vise à connaître votre appréciation de la version électronique et à recueillir vos commentaires au regard du format Web.

Nous vous remercions de contribuer au présent sondage.

Bonne navigation!

L'équipe du Bulletin

ÉQUIPE DE PRODUCTION

CONCEPT ET SOUTIEN RÉDACTIONNEL
(Direction de la formation générale des adultes (DFGA), ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS))

RÉDACTION
Geneviève Aylwin
(Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs (DRSI), MELS)
Denise Beauchesne (DFGA, MELS)
Robert Cyr
(Réseau d'échanges de connaissances du Haut-Saint-François)
Manon Dupont (DFGA, MELS)
France Dugal (DFGA, MELS)
Guy Fortier (DFGA, MELS)
Martin Garneau (Direction des communications, MELS)
Nicole Lefebvre (DRSI, MELS)
Elisabeth Mainka (DFGA, MELS)
Jean-Pierre Marcoux (DFGA, MELS)
Fidèle Medzo (DFGA, MELS)
Francis Pelletier (DRSI, MELS)
Valérie SAYSSET (DRSI, MELS)

COMMENT PARTICIPER AU SONDAGE

The logo for 'boomerang' is displayed in a stylized, lowercase font. The letters are white with a dark outline, set against a dark, rounded rectangular background that has a slight 3D effect with a shadow on the right side.

Pour participer au sondage Boomerang, il suffit d'accéder à la version Internet du bulletin *L'INFORMATION CONTINUE* — soit la version électronique de l'édition du mois de janvier 2007 — à l'adresse

http://www.mels.gouv.qc.ca/information_continue/.

Vous trouverez le questionnaire du sondage en **cliquant sur le logo Boomerang.**

DATE LIMITE LE 28 FÉVRIER 2007

Québec 

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Emploi-Québec

- COLLABORATION
Équipe Internet du MELS
Thierry Salvet
(Emploi-Québec)
- LECTURE D'ÉPREUVES
Annie Lavoie
(collaboratrice externe)
- GRAPHISME
Maxine Jutras
(collaboratrice externe)
- TRAITEMENT DE TEXTE
Annie Lavoie
(collaboratrice externe)
- COORDINATION
DE L'ÉDITION
Suzanne Bélanger
(MELS)



41-3025-V4P1

« Avec tout ce que
je sais, on pourrait
faire un livre...
Il est vrai
qu'avec tout
ce que je ne sais
pas, on pourrait
faire une
bibliothèque. »

SACHA GUITRY