



MÉMOIRE

DE L'AQIFGA

AU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

**AU SUJET DES RÉFORMES DU CURRICULUM ET DES
PROGRAMMES, QUINZE ANS APRÈS LES ÉTATS GÉNÉRAUX
SUR L'ÉDUCATION**

28 octobre 2013

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	3
1. LES FONDEMENTS DE LA RÉFORME DE L'ÉDUCATION.....	5
1.1 Quinze ans plus tard, les orientations et les fondements sont-ils toujours valables et pertinents.....	5
Fondement n° 2 : La réussite du plus grand nombre.....	5
Fondement n° 3 : La place des savoirs.....	6
Fondement n° 4 : L'école obligatoire doit préparer à la formation continue.....	7
Fondement n° 5 : Le pouvoir de décision doit se rapprocher du palier local.....	7
Fondement n° 7 : L'école doit préparer les jeunes à devenir des citoyens à par entière.....	8
Fondement n° 8 : L'école doit prendre le virage technologique.....	9
1.2 Votre organisation adhère-t-elle à ces orientations et à ces fondements.....	10
3. LES RÉFORMES DU CURRICULUM ET DES PROGRAMMES D'ÉTUDES À L'ÉDUCATION DES ADULTES..	11
3.1 Le curriculum prend-il en considération les besoins propres des adultes.....	11
3.2 Quels sont les impacts des reports de l'implantation obligatoire.....	13
3.3 Le personnel scolaire et en particulier le personnel enseignant sont-ils préparés.....	14
3.4 Quelles sont les conditions d'une mise en œuvre réussie.....	15
4. LE BILAN QUE TRACE VOTRE ORGANISME	
4.2 Quels sont les principaux leviers sur lesquels les milieux ont pu s'appuyer?.....	16
4.3 Quels sont les principaux obstacles rencontrés?.....	16
5. LES PERSPECTIVES D'AVENIR DES RÉFORMES À L'ÉDUCATION DES ADULTES.....	17
5.1 Que faut-il conserver?.....	17
5.2 Que faut-il réviser?.....	17
5.3 Que faut-il abandonner?.....	18
CONCLUSION.....	18
COMITÉ DE RÉDACTION ET DE VALIDATION.....	20

- ❖ Dans ce document, l'emploi du masculin pour désigner des personnes n'a d'autres fins que celle d'alléger le texte.

INTRODUCTION

Dans un premier temps et en lien avec le renouvellement des programmes de formation à l'éducation des adultes, voici une courte présentation de l'Association québécoise des intervenantes et des intervenants en formation générale des adultes (AQIFGA) ainsi que de son historique.

En juin 2005, une soixantaine de personnes étaient réunies à Québec pour travailler sur la rédaction des programmes en Formation de base commune dans le cadre de la réforme à l'éducation des adultes. La majorité des régions administratives du Québec étaient représentées. Les personnes étaient rattachées à 24 des 73 commissions scolaires et tous les champs de formation étaient représentés avec leurs expertises et leurs compétences. Tous étaient conscients de la richesse de cette diversité.

Sachant que les troupes se disperseraient à la fin juin et que plusieurs rédacteurs ne seraient plus prêtés aux services pour le MELS, il fallait profiter de cette dernière occasion pour créer un réseau qui permettrait de répondre aux besoins des intervenants déjà nombreux dans les Centres d'éducation des adultes. Le 24 septembre 2005 eut lieu la première rencontre du groupe fondateur de l'Association. Un fort sentiment de solidarité prit son envol, ce jour-là. Cinquante-deux intervenants, des enseignants, des conseillers pédagogiques et des conseillers d'orientation, ont signé un accord pour constituer une association qui allait permettre d'unir leurs efforts pour affronter les problèmes identifiés ci-dessous:

- **Isolement** : créer un réseau de communication, d'informations et d'échanges;
- **Professionalisation** : prioriser la formation initiale des enseignants qui se destinent à l'éducation des adultes, la qualification légale des formateurs en exercice et la formation continue des intervenants en exercice;
- **Identité et spécificité** : réaffirmer la spécificité de l'andragogie, valoriser les professions des intervenants auprès des adultes, réfléchir à leur rôle et à leurs interventions;
- **Engagement** : prendre part aux débats, aux décisions politiques, faire des recommandations;
- **Formation continue** : développer une expertise de formation continue au lieu de recourir à l'entreprise privée ou aux enseignants du secteur des jeunes et des collègues;
- **Réseautage** entre les divers intervenants pour favoriser des liens et un soutien dans les divers milieux afin d'assurer le développement de la formation générale des adultes (FGA).

De ce regroupement est née l'Association québécoise des intervenantes et intervenants en formation générale des adultes (AQIFGA). L'Association a obtenu ses lettres patentes en février 2006 et elle a tenu son premier congrès annuel en avril 2007. Le 8^e

congrès aura lieu en avril 2014 et chaque événement réunit en moyenne plus de 650 participants.

L'AQIFGA est un organisme sans but lucratif. Cette jeune association regroupe des intervenants de divers statuts en formation générale des adultes et compte 550 membres.

Les objectifs de l'Association sont les suivants :

- Regrouper des personnes œuvrant au développement de la formation générale des adultes (FGA);
- Établir des réseaux de communication, d'échanges et de partages d'expertises en formation générale des adultes;
- Promouvoir la formation continue des personnes œuvrant à la FGA;
- Se préoccuper de la formation initiale des futurs enseignants à la FGA;
- Valoriser le rôle des intervenants à la FGA;
- Développer un partenariat avec les personnes et les organisations ayant les mêmes préoccupations que l'Association;
- Faire connaître les recherches et les travaux pertinents à l'amélioration des pratiques andragogiques;
- Représenter ses membres auprès d'instances dirigeantes ou consultatives en se prononçant sur des enjeux qui concernent le secteur d'activités de la formation générale des adultes, exerçant ainsi un rôle d'influence politique au sein de la société.

C'est donc, par l'intermédiaire des membres du Comité de réflexion et d'orientation de l'AQIFGA et de ses administrateurs que nous soumettons nos réflexions et nos recommandations dans ce mémoire déposé au Conseil supérieur de l'éducation au sujet du rapport de 2014 sur l'état et les besoins de l'éducation : *Les réformes du curriculum et des programmes, quinze ans après les États généraux sur l'éducation.*

Il est important de préciser que nous avons répondu à ces questions moins en fonction d'une observation concrète de l'application des programmes dans les divers milieux étendus sur tout le territoire provincial, mais plutôt en fonction du contenu des programmes du curriculum tels qu'ils ont été conçus en vertu de leurs fondements et avec leur potentiel.

Voici les positions de l'AQIFGA concernant plusieurs des questions abordées dans le document d'information et de consultation du Conseil supérieur de l'éducation en lien avec la formation générale des adultes.

1. LES FONDEMENTS DE LA RÉFORME DE L'ÉDUCATION

1.1 Quinze ans plus tard, les orientations et les fondements évoqués dans la première partie du document d'information et de consultation sont-ils toujours valables et pertinents?

De façon générale, les orientations et les fondements formulés sont toujours valables et pertinents. Nos commentaires portent sur certains d'entre eux.

Fondement n° 2 : La réussite du plus grand nombre

Il faut faire attention à la mention quant à la réussite du plus grand nombre afin que cela ne devienne pas une priorité au détriment du développement des compétences. À l'éducation des adultes (ÉA), nous croyons essentiel de définir ce qu'est la réussite. À notre avis, la réussite éducative ou scolaire ne se limite pas à une diplomation ou une certification. Nous suggérons de **redéfinir la réussite éducative comme étant l'atteinte des objectifs de formation identifiés selon le profil de formation de l'adulte**. Au secteur adulte, l'analphabète qui veut devenir fonctionnel peut vivre une réussite aussi importante que l'adulte qui obtient un DES. La réussite dans les programmes d'Intégration socioprofessionnelle (ISP) et ceux d'Intégration sociale (IS) peut être déterminée par d'autres motivations en lien avec le **projet de vie de l'adulte**. Nous souhaitons que cette deuxième solution d'atteinte de l'objectif de formation selon le profil de formation soit considérée dans la réussite à l'éducation des adultes. L'atteinte d'objectifs personnels ou sociaux et le développement de compétences relatives à son emploi ou à l'exercice de ses rôles sociaux constituent une réussite éducative importante. Ainsi, à l'ÉA, la réussite revêt un sens très large et elle ne saurait être réduite à sa seule dimension de diplomation ou de certification.

Cette description, faite par Paul Bélanger, est toujours, selon nous, d'actualité :

« La réussite éducative est complexe et multidimensionnelle, alors que les facteurs en jeu interviennent dans des configurations les plus diverses : les parcours éducatifs antérieurs, les milieux familiaux, le régime pédagogique, l'environnement éducatif et ses services d'appui, les mécanismes et les mesures limitées d'expression de la demande, les rapports de force pour négocier les conditions, les ressources financières des individus et des institutions, le projet individuel et les contextes qui en influencent l'émergence. La réussite éducative est complexe

en raison également des intérêts et objectifs formatifs, non académiques, que l'adulte poursuit et parvient ou non à réaliser ».¹

Afin de comptabiliser ces réussites, il doit y avoir une modification des indicateurs de réussite au secteur de la formation générale des adultes.

Par ailleurs, ce deuxième fondement de la réussite du plus grand nombre visait également **le rehaussement des exigences**, objectif qui selon nous correspond à notre vision car, le fait d'**avoir ajouté des compétences est un rehaussement des exigences**. En effet, l'élève est appelé à faire beaucoup plus d'analyses et de synthèses dans une approche par compétences. Entre autres en anglais langue seconde de la 5^e secondaire les élèves seront maintenant appelés à rédiger des textes argumentatifs. Avec la réforme, on ne se limite plus aux savoirs, mais on demande aux élèves de travailler en situations complexes, parfois multidisciplinaires avec l'apport des TICS.

Fondement n° 3 : La place des savoirs dans l'organisation matérielle et sociale de nos collectivités.

Les savoirs contextualisés dans des situations de la vie courante sont plus significatifs et plus utiles quand vient le temps pour les adultes de mobiliser leurs connaissances, leurs ressources et leurs stratégies. Cette approche favorise la rétention des apprentissages chez les adultes.

L'intégration des savoirs s'avère un processus cognitif fort important dans l'acte d'apprendre. Il favorise des apprentissages significatifs, mais encore faut-il comprendre ce processus. Selon certaines études antérieures à l'implantation de la récente réforme de l'éducation (Bah, 2005² ; Roegiers, 2000³ ; Geoffroy, 2003⁴), c'est un processus qui n'était pas maîtrisé par plusieurs enseignants, mais l'est-il davantage en 2013?

¹ Paul Bélanger et autres. *La diversité des trajectoires et la réussite éducative des adultes en formation de base*, Université du Québec à Montréal, 2007, p. 102.

² Bah, T. H. *L'intégration des savoirs au primaire: une étude des croyances des enseignants de Guinée*, L'Harmattan, Paris, 2005.

³ Roegiers, X. *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, De Boeck Université, Bruxelles, 2000.

Roegiers, X. *La pédagogie de l'intégration : des systèmes d'éducation et de formation au cœur de nos sociétés*, Éditions De Boeck, Bruxelles, 2010.

⁴ Geoffroy, Y. *Les représentations sociales des professeurs de sciences humaines de deux cégeps au regard de l'interdisciplinarité, de l'intégration et de la professionnalisation dans un contexte de réforme du curriculum et de l'enseignement collégial*, Thèse de doctorat, Université de Sherbrooke, 2003.

Il est donc essentiel de s'attarder à l'apprentissage chez l'adulte. Pour ce faire, il faut tenir compte des particularités spécifiques à cette clientèle : son identité, son contexte de vie, son cheminement personnel et scolaire, les résistances à l'apprentissage qui lui sont propres, etc. Pour y arriver, le personnel enseignant **doit être formé aux principes andragogiques** sinon comment le contexte d'apprentissage de l'adulte pourra-t-il être pris en compte?

Fondement n° 4 : L'école obligatoire doit préparer les élèves à la formation continue.

Il est essentiel de développer une culture de la formation continue et le point de départ est souvent la valorisation de celle-ci auprès des différents intervenants en éducation (enseignants du primaire et secondaire, conseillers en orientation, directeurs et administrateurs, parents, employeurs, etc.).

La formation continue peut être vue chez l'adulte comme un accompagnement pour son propre développement. En ce sens, apprendre à apprendre permet de développer l'autonomie dans l'apprentissage et d'encourager cet apprentissage tout au long de la vie. Avec la clientèle adulte, l'enseignement est différent puisque les savoirs, les ressources et les stratégies enseignés ne sont pas statiques puisqu'ils tiennent compte de leur contexte de vie et de leur expérience. Le souci de l'enseignant est moins de transférer des connaissances, mais plutôt d'outiller l'adulte afin qu'il développe des stratégies qu'il utilisera de façon autonome lui donnant accès aux connaissances et aux formations. On revient à **une formation en lien avec son projet de vie.**

Fondement n° 5 : Le pouvoir de décision en matière de pédagogie doit se rapprocher du palier local : l'école et ses agents de première ligne. En contrepartie, il y aura une obligation accrue de rendre des comptes.

À l'éducation des adultes, il s'avère de plus en plus difficile de répondre aux besoins particuliers des communautés. On manque d'outils pour bien répondre aux différents besoins et aux différents milieux. Entre autres, l'utilisation de codes de cours d'établissement permet d'adapter la formation et de mieux répondre à des besoins particuliers du milieu pouvant s'avérer utiles. Par exemple, en milieu carcéral ou encore dans une région particulière selon un besoin ciblé, tel qu'un groupe de parents désirant une formation spécifique et adaptée à une problématique particulière, ou encore des besoins pour un groupe d'adultes en Gaspésie pour un cours de biologie marine, etc. Avec les nouveaux programmes du curriculum au secteur adulte, il n'y a pas de codes de cours d'établissement et le Ministère semble avoir des réticences à en offrir. Il y a là une incohérence en matière de souplesse pour permettre aux divers milieux d'offrir des cours mieux adaptés aux besoins des clientèles.

Nous avons été à même de constater que très souvent dans la communauté, avec les partenariats de la FGA et des organismes du milieu, l'arrivée de professionnels et d'enseignants de l'éducation des adultes en appui aux organismes améliore la formation

et le suivi dans l'évaluation de la clientèle ciblée par l'organisme partenaire. Pour plusieurs participants dans ces formations en intégration socioprofessionnelle ou en intégration sociale, la remise d'une attestation de réussite est souvent la première reconnaissance officielle de leur vie et c'est un élément majeur d'évaluation du niveau de compétence, de comportement et d'attitudes. C'est un apport gagnant qui doit être poursuivi et majoré : c'est bien connu, le succès entraîne le succès.

Puisque les paramètres de financement en formation de base commune (FBC) sont actuellement de 15 élèves par groupe, il est maintenant plus facile de réaliser des partenariats avec différents organismes du milieu; les échanges avec les partenaires sont ainsi favorisés. Il est essentiel de maintenir ces ratios dans l'application obligatoire de la réforme. Pour ce qui est de la formation de base diversifiée (FBD), il est pratiquement impossible d'offrir de la formation avec des partenaires pour des raisons de financement, car les paramètres sont de 26 élèves par groupe.

L'obligation de reddition de comptes n'est pas un obstacle, loin de là, mais il manque des outils pour faire cette reddition.

Fondement n° 7 : L'école doit préparer les jeunes à devenir des citoyens à part entière et prévenir l'exclusion.

Cette notion est toujours valable et pertinente au secteur adulte, mais il faut trouver le moyen d'aller plus loin; nous n'avons pas atteint l'objectif visé par le Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de la formation continue⁵ publié en 2002 par le Mels et faisant suite à la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. Dans le plan d'action, il est mentionné que l'objectif global en formation de base est d'*augmenter de façon importante le niveau de formation de base de la population québécoise*. Bien que l'on retrouve un domaine général de formation (DGF) sur la citoyenneté, l'intégration dans les matières est faible. On teinte les situations d'apprentissage, mais on est loin de ce que cela devait être, c'est-à-dire : « *faire de la formation de base des adultes un outil essentiel au renouvellement de l'offre de services éducatifs dans une perspective qui englobe, outre la formation de la main-d'œuvre et l'alphabétisation, une multitude d'aspects liés aux rôles de l'adulte dans la société contemporaine.* »⁶

Le curriculum contient 28 cours optionnels de 25 à 75 heures qui sont très peu utilisés. Ces cours se retrouvent dans les domaines d'apprentissage suivants : Univers social, Vie professionnelle, Développement personnel, ainsi que les cours liés aux programmes

⁵ Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue
http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/publications/Plan.pdf

⁶ Les assises de la réforme de la formation générale des adultes, site Internet du MELS
<http://www.mels.gouv.qc.ca/adultes/completer-un-programme-detudes/formation-de-base-commune/un-curriculum-renouvele-a-lintention-des-adultes/#c5098>

de la Relation avec l'environnement, de la Technologie et de l'Informatique. Ces cours **visent le développement culturel et la prise en charge de soi comme citoyen, consommateur et travailleur ou futur travailleur**. Ces cours sont le cœur même de la réforme et ils sont très peu utilisés. Ils sont restés vaguement en toile de fond, un thème abordé à l'intérieur des programmes de français langue d'enseignement ou de mathématique.

On peut se poser la question suivante : jusqu'à quel point ces savoirs ont-ils été offerts et publicisés à la population? Ces cours auraient pu avoir une place en FBD alors qu'ils n'accordent tout au plus que des crédits de 2^e secondaire.

Fondement n° 8 : L'école doit prendre le virage technologique.

L'apprentissage des technologies est un incontournable. Toutefois, il ne faut pas intégrer pour intégrer, mais se questionner à savoir pourquoi et comment on les utilise. Il faut étendre ce virage technologique aux outils qui sont utilisés dans la vie de tous les jours, notamment aux cellulaires, aux tablettes, permettant de s'arrimer aux habitudes de certains adultes et pour initier les autres à des technologies qu'ils n'ont pas eu l'occasion d'apprivoiser, mais qui sont à leur portée.

L'utilisation d'Internet et d'autres moyens de communication devrait être encouragée lors de l'évaluation aux fins de sanction. C'est un manque de cohérence avec l'esprit des programmes de ne pas pouvoir utiliser la technologie au moment de l'évaluation.

Les **ressources des Récits**⁷ de même que celles de **la bibliothèque virtuelle Alexandrie**⁸ représentent un apport indispensable pour le développement de cette compétence professionnelle. Alexandrie est un lieu de partage d'outils et de matériel pédagogique conçus par et pour le personnel scolaire FGA (formation générale des adultes). Cette bibliothèque virtuelle a pour but premier de soutenir les enseignants dans leur appropriation et dans l'application des nouveaux programmes d'études. Il est important de conserver et de renouveler ces ressources, pour continuer à bénéficier du réseautage que cela permet entre les divers intervenants en FGA. Sans ce lieu d'échange de ressources, la réussite de l'implantation des programmes serait compromise.

La formation du personnel enseignant est importante pour faciliter l'intégration des TIC en salle de classe. La formation se doit d'être adaptée aux enseignants dont la maîtrise

⁷ Service national du Récit à la FGA (Réseau pour le développement des compétences par l'intégration des technologies) <http://www.recitfga.qc.ca/> et <http://www.recitfga.qc.ca/english/>

⁸ Site internet Alexandrie FGA <http://www3.recitfga.qc.ca/Alexandrie2012/>

des différents outils technologiques se situe à différents niveaux. Évidemment cela sous-tend l'accessibilité aux technologies dans les centres d'éducation des adultes.

1.2 Aujourd'hui, votre organisation adhère-t-elle à ces orientations et à ces fondements?

Tenant compte des remarques expliquées précédemment, l'Association adhère à ces fondements dans son ensemble.

Toutefois, à l'éducation des adultes nous croyons qu'il faut :

- Redéfinir la réussite éducative à l'éducation des adultes pour ne pas la limiter à la certification et à la diplomation;
- Tenir compte de la réussite éducative selon l'atteinte des objectifs de l'adulte;
- Mesurer la réussite de l'adulte selon son profil de formation élaboré en lien avec son projet de vie;
- Adapter les indicateurs de réussite en fonction des objectifs de formation des adultes;
- Former le personnel enseignant aux principes andragogiques;
- Avoir la possibilité d'offrir des outils, dont entre autres des codes de cours d'établissement, afin de répondre aux besoins de la communauté et d'offrir des formations aux partenaires;
- Redonner de l'importance aux cours qui portent sur les 4 domaines généraux de formation, soit : l'environnement et la consommation, le monde du travail, la citoyenneté ainsi que la santé et le mieux-être ;
- Former le personnel pour favoriser l'intégration des TIC en classe et l'utilisation des outils technologiques disponibles dans les centres d'éducation des adultes ;
- Permettre l'utilisation d'outils technologiques lors de l'évaluation aux fins de sanction.

3. Les réformes du curriculum et des programmes d'études à l'éducation des adultes.

3.1 Le curriculum, constitué de la formation de base commune et de la formation de base diversifiée, prend-il en considération les besoins propres des adultes et leur façon d'apprendre?

Cette question limite l'évaluation du curriculum à la FBC et la FBD et ne tient pas compte de tous les services d'enseignement de la FGA. L'éducation des adultes possède son propre régime pédagogique et sa politique d'éducation des adultes. Selon le régime pédagogique qui lui est propre, il y a 10 services d'enseignement : le soutien pédagogique, l'alphabétisation, le présecondaire, le premier cycle du secondaire, le second cycle du secondaire, l'intégration sociale, l'intégration socioprofessionnelle, la francisation, la préparation à la formation professionnelle et la préparation aux études postsecondaires.⁹ On oublie trop facilement ce qui est en dehors de la FBC et de la FBD.

Pour le curriculum de la FBC et de la FBD, les écrits sont en fonction de la clientèle adulte, mais dans certains centres c'est une clientèle jeune (16-18 ans) qui s'y retrouve, formant selon les milieux jusqu'à plus de 70 % de la clientèle.

Selon les résultats québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA) de 2003, les statistiques sur la littératie démontrent que 2,5 millions d'adultes n'ont pas les compétences suffisantes pour fonctionner sans difficulté dans la société québécoise, ce qui représente près de la moitié de la population québécoise des 16 – 65 ans.¹⁰

Le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)¹¹ qui est la toute première enquête internationale de l'OCDE sur les compétences requises pour la société et l'économie du XXI^e siècle a été publié le 8 octobre dernier. Cette enquête porte sur les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques chez les adultes âgés de 16 à 65 ans, dans 24 pays et régions infranationales avec l'ensemble des provinces et des territoires du Canada. Ces compétences essentielles servent de base au développement d'autres aptitudes, d'un ordre plus élevé, qui sont nécessaires pour la vie à la maison, à l'école, au travail ainsi que dans la collectivité. Selon cette évaluation internationale, les Canadiens se situent dans la moyenne en lecture, tandis qu'ils se trouvent en deçà de la moyenne en mathématiques. Quant au Québec, il fait moins bien que la moyenne canadienne en lecture, mais la dépasse en mathématiques. Les résultats du PEICA suggèrent une corrélation étroite et positive entre le niveau de

⁹ Avis du conseil supérieur de l'éducation intitulé *Un engagement collectif pour maintenir et rehausser les compétences en littératie des adultes*, septembre 2013.

¹⁰ Avis du conseil supérieur de l'éducation intitulé *Un engagement collectif pour maintenir et rehausser les compétences en littératie des adultes*, septembre 2013.

¹¹ Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes <http://www.peicacda.ca>

scolarité et le niveau de compétence dans la majorité des pays participants, y compris au Canada.¹²

Il y a beaucoup de travail à faire auprès de cette clientèle. Nous avons les programmes d'étude, mais le défi demeure sur la manière de rejoindre la clientèle la moins scolarisée et d'améliorer leurs compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes. Tout comme le mentionne Ronald Cameron, directeur général de l'ICÉA, dans son communiqué de presse du 9 octobre dernier, « *C'est le signe qu'il faut en faire plus pour les adultes : il est temps de mettre sur pied une large mobilisation sociale pour s'attaquer aux causes profondes de l'analphabétisme et faire du rehaussement des compétences des adultes une priorité nationale.* »¹³

Le curriculum de la FBC prend en compte les besoins propres des adultes en ce sens qu'il propose de développer des compétences par des situations d'apprentissage ancrées dans les situations de vie des adultes et dans des DGF qui prennent en considération les rôles sociaux des adultes (travailleurs, consommateurs, citoyens, parents).

La FBD n'a pas encore été mise en application suffisamment pour tirer des conclusions basées sur la pratique, mais on peut déjà entrevoir des problèmes qui auront des retombées sur la **façon d'apprendre des adultes** :

- Le découpage en séquences courtes de 25 heures pour plusieurs cours ne favorise pas le développement de compétences;
- L'arrimage avec le secteur des jeunes est plutôt priorisé au lieu d'un arrimage avec la FBC du secteur adulte;
- Il faudra user d'imagination pour planifier un contexte organisationnel favorable à une implantation qui respectera les fondements de la réforme.

Le curriculum en FBC et en FBD prend en considération les besoins des adultes de se réaliser à travers des situations de vie probantes et enrichissantes. Cependant, le milieu n'a pas toujours adapté ses pratiques aux multiples façons d'apprendre de l'adulte. Il faut imaginer les façons de faire, trouver de nouvelles façons d'enseigner, adapter celles-ci aux besoins de la clientèle, soutenir les enseignants, user de créativité. Pour y arriver, nous avons besoin de conditions favorables, de journées de formation, d'accompagnement, etc. Il ne suffit pas de changer un code de cours par un autre ou de substituer un contenu par un autre. Il faut tenir compte de la façon d'apprendre de

¹² Communiqué de presse du Conseil des ministres de l'éducation Canada du 8 octobre 2013 http://cmec.ca/277/Communiqués-de-presse/Un-rapport-international-montre-que-les-Canadiennes-et-Canadiens-s-adaptent-a-l-ère-des-compétences-numériques.html?id_article=760

¹³ Communiqué de presse de l'ICÉA du 8 octobre 2013 <http://cdeacf.ca/actualite/2013/10/08/peica-faire-plus-pour-rehausser-compétences-adultes>

l'adulte et de notre façon d'enseigner pour répondre aux besoins de l'adulte et le rendre actif dans ses apprentissages. Pour y parvenir, **le projet de vie de l'adulte doit occuper une place centrale** afin que les interventions et les cours soient des stratégies en appui à la réalisation de son projet.

3.2 Quels sont les impacts des reports de l'implantation obligatoire du curriculum et des programmes d'études à l'éducation des adultes?

Les impacts sont **nettement négatifs**, car ils discréditent la réforme, la DÉAAC et le MELS aux yeux de nombreux enseignants. De plus, ils démotivent les enseignants, démobilisent les équipes-matières et les équipes-écoles. Il y a un large sentiment de dérision quant à la mise en œuvre hypothétique de la FBC à l'éducation des adultes. Soutenus par certains syndicats, un bon nombre d'enseignants ne prennent plus au sérieux l'avènement de la réforme à l'éducation des adultes.

Il faut souligner **l'incohérence à maintenir deux programmes d'études simultanément**, un autre message flou dans le milieu.

Au lieu d'en être à peaufiner les nouveaux programmes, nous n'en sommes encore qu'à l'implantation facultative. Certains s'interrogent sur le sérieux et le leadership du MELS.

D'ailleurs, que faut-il penser des messages ambigus que nous envoie le Ministère en déposant les programmes de la FBD sur un site Internet sécurisé? De plus, dernièrement, certains conseillers pédagogiques se sont fait dire que la documentation sur le site Internet du MELS n'est pas entièrement à jour, qu'il faut consulter les responsables des programmes pour valider le contenu.

Malgré ces reports, plusieurs commissions scolaires ont implanté progressivement divers programmes de la FBC. Toutefois, l'incertitude a considérablement nui à l'investissement des enseignants. Avec très peu de matériel, il a fallu faire preuve de créativité, créer des réseaux, élaborer des situations d'évaluation en se référant aux définitions du domaine d'évaluation (DDÉ) disponibles et recommencer lors des changements de ces dernières. Certains se sont alors dit : « On a fait cela pour rien! » Les changements à plusieurs reprises (ex. : modification au niveau des DDE) ont ralenti l'ardeur de plusieurs enseignants qui s'étaient engagés spontanément dans cette implantation. Il faut aussi mentionner que les formations données au personnel en 2007 n'ont pas été renouvelées pour le nouveau personnel alors que certains volontaires des premières années sont déjà à la retraite. Les conseillers pédagogiques ayant cru à ces programmes d'études et s'étant investis largement à « motiver les troupes », n'ont pas toujours été appuyés; ils se sont même parfois vus discrédités dans leur propre milieu.

Un élément de difficulté supplémentaire s'est ajouté : les éditeurs ont dû retarder la parution de leurs publications à la suite des nombreux changements dans les

programmes. Ainsi en mathématique présecondaire, les enseignants ont été laissés à eux-mêmes pendant plusieurs années. La première parution de véritables manuels d'apprentissage qui couvrent tout le programme de présecondaire n'a eu lieu qu'à la mi-année 2013. Par ailleurs, certaines maisons d'édition qui ont produit du matériel pour la FBC dès les débuts de l'implantation facultative ont perdu des ventes à cause des modifications apportées. Il ne faut pas se surprendre que maintenant ils attendent pour la FBD.

3.3 Le personnel scolaire et en particulier le personnel enseignant sont-ils préparés à faire face aux changements proposés au secteur des adultes par le nouveau curriculum et les programmes d'études revus?

Ils ne sont pas tous prêts à faire face aux changements. De nouvelles personnes se sont ajoutées au personnel et n'ont pas été formées, d'autres ayant été formées ont quitté et les réticents ont maintenu leurs positions.

En FBC, il demeure des morceaux qui ne sont pas arrimés entre eux, notamment en ce qui a trait à l'évaluation. La Société Grics¹⁴ n'a pas encore livré tous les examens à la suite de la mise à jour des définitions de domaine d'évaluation (DDÉ) de 2012. Jusqu'ici, le personnel enseignant a volontairement collaboré à l'implantation, et ce, tout en ayant à créer leur propre matériel ainsi que les évaluations, ou en utilisant le matériel probant et disponible. Les enseignants continuent à élaborer des situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) et des situations d'évaluation (SÉ) par des révisions et la création de nouvelles versions. Il faut souligner le travail extraordinaire fait par une partie du personnel enseignant jusqu'à maintenant. Plusieurs ont accepté de faire des expériences nouvelles et de travailler ensemble (en réseaux) pour échanger ressources et matériel.

En FBD les échéances sont largement dépassées. L'arrimage FBC-2^e cycle oblige de créer des passerelles entre certains cours des anciens programmes et les nouveaux parce que des savoirs sont déplacés d'un niveau à un autre. Lorsqu'il s'agira d'implanter la FBD, certains enseignants seront peut-être réticents à effectuer les changements et à s'adapter, surtout si les examens ne sont pas prêts. L'implantation de la FBD devra tout d'abord passer par l'acceptation et l'appropriation des nouveaux programmes d'études, ainsi que par la validation des nouvelles modalités d'évaluation, tout en n'oubliant pas de passer par la variation des stratégies d'enseignement ainsi que par la phase de réflexion. Les commissions scolaires anglophones mentionnent que les programmes ne sont pas encore tous traduits en anglais (ex. : informatique).

3.4 Quelles sont les conditions d'une mise en œuvre réussie des réformes du curriculum et des programmes d'études à l'éducation des adultes?

¹⁴ Société Grics, site Internet <http://www.grics.qc.ca/fr/societe/societe.aspx>

La première condition est essentielle et concerne **une directive claire et assumée du MELS** en déterminant dans un premier temps une **date d'implantation obligatoire** qui ne soit pas repoussée. De plus, il faut que le MELS ait un **plan de communication** pour **véhiculer son plan d'action** dans tout le réseau et qu'il exprime clairement sa volonté de mettre en œuvre la réforme du curriculum et des programmes d'études à l'éducation des adultes. Ces programmes d'études doivent tenir compte des dix services d'enseignement du régime pédagogique des adultes qui sont : le soutien pédagogique, l'alphabétisation, le présecondaire, le premier cycle du secondaire, le second cycle du secondaire, l'intégration sociale, l'intégration socioprofessionnelle, la francisation, la préparation à la formation professionnelle et la préparation aux études postsecondaires.

Dans un deuxième temps, comme plusieurs l'ont déjà fait, **les directions de centres doivent assurer un leadership pédagogique** et une volonté affirmée d'implanter la réforme. Elles doivent clairement appuyer leurs responsables pédagogiques afin de les soutenir et de les accompagner auprès des enseignants. Elles doivent également les soutenir, ainsi que leurs enseignants, dans l'implantation de nouvelles pratiques et dans leur volonté de favoriser les échanges entre les centres d'éducation des adultes.

La formation du personnel scolaire est une condition indispensable à une mise en œuvre réussie. Cela implique aussi d'offrir des conditions pour favoriser l'implantation harmonieuse du nouveau curriculum. À cette fin, du temps de libération pour des formations doit être prévu de même que des moments de rencontre entre les enseignants pour analyser et résoudre les problèmes au fur et à mesure qu'ils se présentent. Les conditions de travail des enseignants ont suffisamment été modifiées pour justifier l'ajout de journées pédagogiques qui sont pourtant demeurées à 6 par année. C'est largement insuffisant pour se préparer individuellement et en équipes de travail. Modifier ces conditions de la tâche enseignante c'est favoriser l'implantation des nouveaux programmes. Si un changement de paradigme a vu le jour pour les programmes, il faut prévoir un arrimage au plan organisationnel.

Il est essentiel que les **programmes, les DDÉ et SÉ soient disponibles**. Le site Web qui donne accès aux programmes doit être constamment mis à jour afin de ne pas induire en erreur le personnel du réseau des commissions scolaires. Il faut également s'assurer de la disponibilité d'au moins deux versions d'examen pour chaque cours avant l'implantation, soient des évaluations conformes et répondant aux orientations et fondements des programmes.

Il faut **prévoir un arrimage clair entre la FBC et la FBD** en plus des ajustements nécessaires et de la formation requise en évaluation. La réforme introduit une grande incertitude quant aux méthodes évaluatives puisque le changement de paradigme en évaluation introduit par ce nouveau curriculum fait davantage appel au jugement professionnel de l'enseignant.

4.2 Quels sont les principaux leviers sur lesquels les milieux ont pu s'appuyer?

- La mesure d'appropriation qui était l'équivalent de 6 jours de formation par enseignant permanent ou à contrat à temps plein;
- Le site Alexandrie par sa bibliothèque et par son équipe de travail pour la rétroaction;
- Les RÉCITS nationaux et régionaux;
- L'AQIFGA par ses nombreux ateliers lors des congrès et ses occasions de réseautage du milieu de l'éducation des adultes;
- La présence depuis trois ans des formateurs-accompagnateurs régionaux en sciences;
- Les rencontres du Réseau des ressources de soutien pédagogique (RRSP);
- Les rencontres nationales des gestionnaires;
- Le Comité des experts-conseils.

4.3 Quels sont les principaux obstacles rencontrés tout au long de la mise en œuvre de la réforme à la formation générale des adultes?

- Le message du MELS, avec ses reports de l'implantation, n'est pas clair ni motivant;
- L'implantation facultative dans les centres d'éducation des adultes;
- La difficulté d'obtenir les documents pour les commissions scolaires anglophones;
- Les changements constants (ex. : les DDÉ);
- L'évaluation et les besoins de formation pour celle-ci;
- Les positions syndicales;
- Une mauvaise compréhension des tenants et aboutissants de la réforme.

5. Les perspectives d'avenir des réformes du curriculum et des programmes à l'éducation des adultes

5.1 Que faut-il conserver?

- Les fondements mêmes de la réforme de l'éducation;
- Le caractère distinct du curriculum de la formation de base des adultes pour tenir compte des différents rôles sociaux des adultes;
- Les programmes structurés selon quatre domaines généraux de formation couvrant des situations de la vie quotidienne avec lesquelles l'adulte doit composer (Monde du travail, Santé et mieux-être, Citoyenneté, Environnement et consommation);
- L'approche qui vise le développement des compétences;
- Un appui financier pour la formation du personnel enseignant (libérations, ressources pour la formation);
- Le maintien des paramètres de financement de 15 élèves par groupe pour la FBC;
- Les ressources provinciales telles que le Comité des experts, le site Alexandrie, les Récits, le soutien aux conseillers pédagogiques telles que les rencontres RSP (responsables du soutien pédagogique), le maintien des formateurs-accompagnateurs au moins jusqu'à la réalisation complète de l'implantation obligatoire des programmes de Science.

5.2 Que faut-il réviser?

- L'importance donnée aux programmes d'intégration sociale, d'intégration socioprofessionnelle et à la francisation;
- La réussite de l'adulte mesurée selon son profil de formation élaboré en lien avec son projet de vie;
- Les modalités de l'évaluation sont à revoir afin d'avoir une évaluation mieux adaptée aux programmes, une évaluation qui soit plus cohérente avec les attentes de fin de cours;
- L'utilisation des technologies lors de l'évaluation;
- L'arrimage entre le secteur des jeunes et la FBD au détriment de celui avec la FBC du secteur adulte;
- La notion d'implantation facultative : elle doit être obligatoire avec une date officielle ce qui mettra fin aux anciens programmes;
- Le financement d'enveloppes fermées à l'éducation des adultes basé sur l'historique des deux dernières années. Ce mode de financement manque de vision à long terme et est limité, car il ne répond pas à la réalité;
- Un canal de communication efficace pour favoriser le réseautage et faire en sorte que les gens travaillent ensemble;
- La façon d'être formé puisque souvent il s'agit de séances d'information et non

- de formation;
- Des moments de formation pour les RSP afin qu'ils puissent retourner dans leur milieu avec une meilleure compréhension et être mieux outillés.

5.3 Que faut-il abandonner?

- Le chevauchement des anciens programmes avec les nouveaux programmes;
- Les remises en question, l'instabilité, l'immobilisme.

CONCLUSION

Au début des années 2000, le MELS s'est révélé actif et leader lors de l'élaboration de la Politique d'éducation des adultes et de la formation continue (2002) ainsi que dans le plan d'action de la Politique d'éducation des adultes pour amener un changement et des mesures nécessaires à la mise en place de la Politique. Aujourd'hui, **nous souhaitons que le MELS reprenne le gouvernail et annonce un message clair et un plan d'action afin de relancer l'application de l'implantation obligatoire du nouveau curriculum et des programmes d'études à l'éducation des adultes.**

Le travail magistral concernant l'écriture des programmes dans le cadre de la réforme à l'éducation des adultes mené en 2003-2005 a pris en compte le développement de l'adulte dans sa totalité, soit le développement culturel et la prise en charge de soi comme citoyen, comme consommateur et comme travailleur ou futur travailleur. Toutefois, la réalité est que nous n'utilisons qu'une faible partie de ces différents cours élaborés selon les quatre domaines généraux de formation : monde du travail, santé et mieux-être, citoyenneté, environnement et consommation. Ce travail d'écriture **doit trouver son application** dans le milieu en répondant aux différents besoins de l'adulte en formation.

Tel que mentionné précédemment à l'éducation des adultes il faut **redéfinir la réussite éducative**, car elle ne se limite pas à une diplomation ou à une certification. Cette réussite éducative se mesure selon l'atteinte des objectifs de l'adulte et les indicateurs de réussite doivent en tenir compte.

La **formation du personnel enseignant et des conseillers pédagogiques** se veut également un facteur de réussite essentiel à cette implantation. Le mode de financement actuel restreint également les administrateurs dans le développement des services pour la clientèle. Un budget d'implantation est nécessaire pour assurer la continuité de la FBC et de la FBD à venir et des autres programmes du curriculum à l'éducation des adultes soit la Francisation, l'Insertion socioprofessionnelle et l'Insertion sociale.

L'utilisation de **codes de cours d'établissement** doit faciliter la réponse aux différents besoins des divers milieux. Certains centres d'éducation des adultes souhaitent offrir

des cours d'établissement pour des programmes qui ne le permettent pas, par exemple, des cours pour la clientèle alpha-francisation ou pour répondre à des groupes particuliers des cours ciblés pour les faibles compétences en lecture chez les 16-65 ans.

Le *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de la formation continue* mis de l'avant par le gouvernement québécois en 2002 faisait ressortir que « la formation de base, la formation en emploi, la reconnaissance des acquis, la formation des intervenants en éducation des adultes, les services offerts et le financement étaient les défis que devaient relever les actrices et les acteurs des prochaines décennies. »¹⁵ Bien qu'il y ait eu des progrès, maintenant en 2013, ces défis sont toujours présents.

¹⁵ Ministère de l'Éducation, *Une histoire de l'éducation des adultes*, 2007, p.114, <http://www.mels.gouv.qc.ca/...adultes.../41-7018.pdf>[Cached](#)[Translate this page](#)

Comité de rédaction et de validation

Les personnes suivantes ont contribué aux travaux du comité de travail. Nous tenons à remercier chacune d'entre elles.

Les membres du Comité de réflexion et d'orientation de l'AQIFGA :

Céline Beaulieu	Enseignante en intégration socioprofessionnelle de la Commission scolaire de Montréal
Denise Beauchesne	Membre retraitée de l'AQIFGA
Pierre Campeau	Enseignant ressource en intégration socioprofessionnelle de la Commission scolaire de Montréal
Guy Chénier	Enseignant de la Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles
Richard Coulombe	Directeur adjoint du Service de la formation générale adulte et professionnelle de la Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles
Nicholas Desrosiers	Enseignant de la Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles
Sylvie Hamelin	Conseillère pédagogique de la Commission scolaire Sir-Wilfrid-Laurier
Sylvie Laverdière	Conseillère pédagogique de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke
Hélène Leboeuf	Conseillère pédagogique de la Commission scolaire Western Québec
Nicole Perreault	Enseignante en mathématiques de la Commission scolaire des Bois-Francis
Frédérique Voyer	Conseillère pédagogique de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke
Hélène St-Laurent	Conseillère pédagogique de la Commission scolaire des Premières-Seigneuries
Danielle Gilbert	Agente de développement de l'AQIFGA

Les membres du conseil d'administration de l'AQIFGA pour leur avis et la validation du document :

Richard Coulombe	Directeur adjoint du Service de la formation générale adulte et professionnelle de la Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles
Myriam Dumont	Conseillère pédagogique de la Commission scolaire de Laval
Élizabeth Fortin	Directrice adjointe de centre de la Commission scolaire de la Capitale
Karine Jacques	Enseignante en soutien à la formation de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke
Sylvie Laverdière	Conseillère pédagogique de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke
Thérèse Perras	Conseillère pédagogique de la Commission scolaire de Montréal
Nicole Perreault	Enseignante en mathématiques de la Commission scolaire des Bois-Francs

Rédaction :

Denise Beauchesne	Membre retraitée de l'AQIFGA
Hélène Dufour	Membre retraitée de l'AQIFGA
Danielle Gilbert	Agente de développement de l'AQIFGA