

## Québec français



# Retour aux études Quelles clientèles?

Carine Villemagne

La littérature québécoise 1940-1970

Numéro 144, hiver 2007

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/47550ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

### Éditeur(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

### Citer cet article

Villemagne, C. (2007). Retour aux études : quelles clientèles? *Québec français*, (144), 62-64.



## Retour aux études : quelles clientèles ?

par Carine Villemagne\*

La participation des adultes à des activités de formation est aujourd'hui une réalité qui ne surprend plus. Il existe un « au-delà » après la formation initiale des jeunes. Environ un Québécois sur cinq est engagé dans un processus de formation, dans le cadre de ses activités professionnelles ou dans un contexte choisi par l'adulte, de sa propre initiative, par nécessité ou encore par plaisir. Cette participation à des activités de formation cache de grandes disparités au sein de la population adulte : s'inscrire à des activités d'alphabétisation dans un centre d'éducation populaire, terminer son secondaire dans une commission scolaire ou poursuivre des études de niveau maîtrise à l'université sont des situations qui ne répondent pas aux mêmes besoins ni aux mêmes parcours de vie. L'éducation des adultes est donc un champ éclaté qui connaît de grandes transformations dans une société mondialisée.

Après avoir exposé succinctement les changements en cours qui concernent l'éducation des adultes au Québec, nous présenterons plusieurs aspects qui servent de fondations à plusieurs projets que nous développons en Estrie. Nous préciserons d'abord ce que nous entendons par adultes faiblement scolarisés. Nous aborderons ensuite les défis à relever pour ces adultes qui retournent en formation. Enfin, nous tenterons de caractériser ce que nous entendons par réussite et persévérance scolaires pour des adultes faiblement scolarisés, qui sont de retour en formation générale de base après avoir vécu diverses expériences de vie.

### Le renouveau de l'éducation des adultes au Québec

L'éducation des adultes contribue à l'essor des sociétés post-industrielles comme des sociétés en développement : plus les adultes sont éduqués, plus ils sont portés à se former ultérieurement, plus ils sont en mesure de participer de façon active au développement de la société et de faire des choix face à ses divers changements économiques, sociaux et culturels. L'éducation de base des adultes a donc un effet « boule de neige » et dans ce contexte, il est important de travailler au rehaussement du niveau de la formation générale de la population adulte. En 2002, le ministère de l'Éducation du Québec dévoilait sa nouvelle *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*. Depuis, une réforme éducative est en cours au secteur de l'éducation des adultes, en particulier dans le contexte des activités offertes par les commissions scolaires. En plus de vouloir favoriser une plus grande participation des adultes à des activités de formation et de chercher à rehausser le niveau de formation des adultes, cette réforme vise à lever les obstacles à l'accessibilité et à la persévérance des adultes. La réforme tente également de mieux reconnaître les compétences et les acquis des adultes<sup>1</sup> ; elle cherche à répondre plus adéquatement aux attentes et aux besoins de formation de ces derniers. Favorisant une approche scolarisante comme par le passé, les nouveaux programmes de formation essaient de mieux prendre en compte les multiples rôles, responsabilités et réalités des adultes. Ces derniers peuvent

en effet assumer simultanément différents « statuts » : ils sont tour à tour parent, chef ou membre d'une famille, consommateur, citoyen d'une collectivité, professionnel (producteur de biens et de services), chercheur d'emploi ou étudiant. Les situations de vie des adultes sont centrales dans l'écriture des nouveaux programmes de formation.

### Des adultes faiblement scolarisés

Les adultes faiblement scolarisés sont ceux le moins susceptibles de participer à des activités de formation au cours de leur vie. N'ayant pas terminé leur secondaire, beaucoup ont une expérience scolaire éprouvante et une vision négative de l'école. Leur départ de l'école est souvent dû à des difficultés persistantes dans leur cheminement scolaire<sup>2</sup>. Par ailleurs, ces adultes peuvent avoir été jugés tout au long de leur cheminement scolaire « lents », « inadaptés », ou encore « à problèmes<sup>3</sup> ». Pour les adultes qui comptent moins de neuf années de scolarité, les difficultés à lire et à écrire sont courantes. On peut ainsi affirmer que plusieurs adultes ont vécu un ensemble de difficultés d'adaptation scolaire et sociale. Or, celles-ci sont préoccupantes dans la mesure où elles constituent des freins multiples pour eux, dans le cadre de leurs rôles et responsabilités, en particulier au regard de certaines facettes de la vie adulte<sup>4</sup>. Si, comme nous l'avons souligné, les « opportunités » éducatives se montrent plus limitées pour ces adultes, leurs possibilités de travailler se trouvent également réduites, et ils occupent des emplois faiblement rémunérés et souvent précaires. Ces adultes

peuvent aussi vivre un isolement social plus fort, ou encore, parfois éprouver de la difficulté à mener une vie indépendante. Par ailleurs, au cours de leur formation initiale, ces adultes peuvent avoir été « étiquetés » – élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage – (EHDAA). Même s'ils ne le sont plus au secteur de l'éducation des adultes, les difficultés peuvent persister et les risques d'abandon scolaire demeurent : ils ont le « mal d'apprendre ». Certains éducateurs, au secteur de l'éducation des adultes, considèrent néanmoins que ne plus catégoriser les adultes en fonction de leurs difficultés est une option plus que nécessaire, dans la perspective de favoriser un meilleur rapport à l'éducation et une image de soi plus positive. Il s'agit en effet de leur laisser une « chance » : celle de réussir le nouveau projet de formation entrepris.

### Le retour en formation

Les motivations pour retourner en formation générale de base (niveau secondaire) pour les adultes faiblement scolarisés peuvent être multiples. Obtenir un diplôme de secondaire pour améliorer sa situation professionnelle, développer des compétences parentales pour soutenir ses enfants dans leurs apprentissages, dépasser le modèle familial et contrer la reproduction de la sous-scolarisation, maîtriser la langue dans le but d'une intégration sociale et professionnelle, finaliser une formation initiale (vue comme une tâche inachevée) ou encore obtenir des préalables pour accéder à d'autres études, voilà quelques-unes de motivations recensées par Wagner, Bélanger et Voyer<sup>5</sup>. Cependant, ce retour en centre d'éducation des adultes au sein des commissions scolaires peut être semé d'embûches. Multiples sont les obstacles à surmonter : ils peuvent être de nature dispositionnelle (les attitudes et les perceptions de soi de l'apprenant adulte), situationnelle (les caractéristiques du milieu de vie de l'adulte et les situations quotidiennes vécues) ou institutionnelle (les programmes et les contenus de formation, les pratiques andragogiques<sup>6</sup>). Ainsi les adultes faiblement scolarisés qui reprennent leurs études sont « à risque » de connaître un décrochage scolaire, et donc un autre échec. Au Centre Saint-Michel de Sherbrooke<sup>7</sup>, on soupçonne que ce nouvel abandon, s'il se produit, résulte de difficultés similaires à celles rencontrées

au primaire et au secondaire. Les « raisons personnelles » invoquées cachent donc des situations dramatiques. Beaucoup d'adultes font par ailleurs souvent plusieurs tentatives de « raccrochage », avant de parvenir à renouer avec le succès scolaire. La réalité de l'éducation des adultes est à ce titre différente du secteur des jeunes. Les inscriptions se font en tout temps et le rythme d'apprentissage de l'adulte dépend en partie de ses contraintes et choix personnels. De plus, les adultes peuvent suspendre leur projet de formation sans pour autant avoir abandonné.

### La persévérance et la réussite scolaires

La persévérance et la réussite scolaires des adultes peuvent se définir en fonction de leur capacité de résilience : leur capacité à se développer et à atteindre leurs objectifs de formation « malgré des conditions adverses ». Les conditions associées à la réussite et la persévérance scolaires des adultes qui « raccrochent » en formation générale de base, dans les centres d'éducation des adultes, sont par ailleurs diverses. De nature interne ou externe, positive ou négative, elles sont influencées par plusieurs types de facteurs<sup>8</sup> : *des facteurs intrapersonnels*, comme la motivation, l'estime et la perception de soi, l'histoire personnelle, la psychologie, la santé physique et mentale de l'adulte ainsi que toute autre ressource mobilisée par l'adulte font partie de ce premier type de facteurs ; *des facteurs interpersonnels*, qui incluent les dimensions socio-économiques, familiales, communautaires et professionnelles de

l'adulte ; *des facteurs institutionnels*, qui comprennent notamment les dimensions reliées à la culture et au climat scolaires.

Ces conditions de réussite et de persévérance scolaires des adultes ne doivent toutefois pas être envisagées comme uniquement empreintes d'un déterminisme rigide. Certains aspects sont en effet étroitement reliés au sens qu'attribuent les adultes à leur vie humaine et à la « liberté » qu'ils ont de faire certains choix de vie<sup>9</sup>.

### Conclusion

En tant que chercheuse mais aussi formatrice, nous nous intéressons à mieux saisir les facteurs qui entrent en ligne de compte dans la réussite et la persévérance scolaires des adultes faiblement scolarisés, adultes qui connaissent aujourd'hui ou ont connu des difficultés d'adaptation scolaire et sociale. Cette exploration du « raccrochage » des adultes et de leurs succès scolaires possibles doit par ailleurs prendre en compte ce qui constitue une réussite ou au contraire un échec scolaire pour ces adultes, au regard de leurs biographies éducatives respectives.

Cette meilleure connaissance des facteurs de réussite et de persévérance scolaires des adultes devrait ensuite permettre de formuler des pistes d'interventions différenciées visant à soutenir la réussite et la persévérance scolaires des adultes : quels services d'accueil et d'accompagnement des adultes doit-on créer et renforcer ? Quelles pratiques éducatives doit-on développer ou favoriser ? Quelles pistes de formation doit-on offrir aux enseignants en poste et aux futurs enseignants ?



Nos recherches s'attachent à dégager des pistes visant à favoriser et à renforcer la réussite et la persévérance scolaires des adultes. Elles peuvent aussi avoir des retombées plus larges sur la communauté. En effet, agir sur la réussite des adultes en formation générale de base, c'est peut-être agir sur des parents qui pourront ultérieurement mieux participer à l'éducation de leurs enfants.

\* Professeure en éducation des adultes, Département d'adaptation scolaire et sociale, Université de Sherbrooke.

Notes

- 1 Mercier, A., « Aperçu de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue au Québec: un premier bilan », dans A. Mercier, M. Et-tayebi, et F. Medzo [dir], *Le curriculum de la formation générale des adultes*, Montréal, Les Cahiers scientifiques de l'ACFAS, 2004, p. 23-43.
- 2 Roy, S., *État de la formation de base des adultes au Québec*, Québec, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et des Sports, 2005.
- 3 *Ibid.*
- 4 D. Scanlon et D. F. Mellard, « Academic and participation profiles of school-age dropouts with and without disabilities », *Exceptional Children*, vol. 68, n° 2 (2002), p. 239-257
- 5 S. P. Wagner, Bélanger et B. Voyer, *L'aide à l'expression de la demande éducative en formation générale et l'accueil de cette demande dans les commissions scolaires du Québec. Rapport de recherche*, Montréal, CIRDEP-UQAM, 2004.
- 6 Cross, 1981, cité par Roy, *op. cit.*
- 7 Centre Saint-Michel, *Orientations, objectifs et plan de réussite 2004-2007*. Sherbrooke, Centre Saint-Michel – Formation des adultes, 2004, p. 18.
- 8 N. L. Hutchinson, J. G. Freeman, S. A. Stock et J. S. Chan, « Academic resilience : a retrospective study of adults with learning difficulties », *Alberta Journal of Educational Research*, vol. 50, no 1 (2004), p. 5-21
- 9 B. Bergier, *Les affranchis. Étiquetés « SDF, drogués, marginaux, inemployables... » Ils s'en sont sortis !* Paris / Montréal, L'Harmattan, 2000.



Que chaque maison, baraque ou abri de fortune devienne un centre d'apprentissage.

Nelson Mandela

# L'école de la vie

par Geneviève Talbot

Apprendre peut se faire dans divers lieux et de différentes façons, tout particulièrement en ce qui concerne les adultes. La fréquentation des bibliothèques municipales, l'utilisation de l'ordinateur et d'Internet, la lecture quotidienne du journal local, la participation à un club de scrabble sont tout autant de sources d'apprentissage du français que l'école elle-même. Depuis quelques années, au Québec comme ailleurs dans le monde, la reconnaissance des compétences acquises en dehors du système scolaire traditionnel se trouve au cœur des réflexions. Plusieurs expérimentations sont en cours dans les réseaux publics d'enseignement. Différents instruments ont été élaborés en formation générale et aussi en formation professionnelle pour mesurer et sanctionner les compétences langagières des adultes. Il apparaît clair qu'une nouvelle tendance pointe à l'horizon. Cependant, cette ouverture envers les parcours atypiques de formations apporte son lot de questions chez les

enseignants. Qu'est-ce que la reconnaissance des acquis et des compétences ? Pourquoi et comment reconnaître des compétences langagières ? Y a-t-il des dérives possibles ?

## La Politique gouvernementale

En 1996, au Québec, plus d'un million d'adultes n'étaient pas titulaires d'un Diplôme d'études secondaires. En 2002, c'était le cas de 70 % des personnes de moins de 30 ans qui bénéficiaient de la Sécurité du revenu. On sait qu'un manque de formation de base est source d'exclusion sociale. La volonté de doter tous les citoyens d'une formation commune de base représentait l'une des orientations retenues dans la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*<sup>2</sup> publiée en 2002. D'une part, le gouvernement du Québec comptait atteindre cet objectif en encourageant davantage les adultes peu scolarisés à parfaire leur formation de base. D'autre part, il s'engageait à valoriser et à reconnaître formellement aux

En mai 2006, l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) publiait les résultats du Rapport québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA)<sup>1</sup>. Menée en 2003, cette enquête, chapeautée par Statistique Canada, avait pour but de dresser le portrait du niveau de compétence en littératie de la population canadienne. Au Québec, 4 166 adultes âgés de 16 ans et plus ont été interrogés sur leur aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels. Une forte corrélation a été observée entre l'utilisation des technologies de l'information et les compétences en littératie. En effet, 71 % des plus grands utilisateurs de l'ordinateur et d'Internet dépassent le niveau de compétence minimale (niveau 3 sur une échelle de 1 à 5) en compréhension de textes suivis et en compréhension de textes schématisés. La proportion diminue à 20 % chez les plus faibles utilisateurs d'Internet.