

Apprendre à faire : obtenir une première qualification

Mémoire soumis au Conseil supérieur de l'éducation dans le cadre de la consultation sur l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans

Décembre 2011

Analyse et rédaction : Daniel Baril, chargé de projet aux politiques en éducation des adultes (ICÉA). Collaboration : Hervé Dignard, chargé de projet aux politiques en éducation des adultes (ICÉA), Ronald Cameron, directeur général (ICÉA), Catherine Jasmin, jeune ambassadrice du savoir.

Nous tenons à remercier les personnes suivantes pour les commentaires qu'ils ont apportés à une version préliminaire de ce mémoire : Pierre Doray, chercheur de l'Université du Québec à Montréal, Rachel Bélisle, chercheuse de l'Université de Sherbrooke et Sylvain Bourdon, chercheur de l'Université de Sherbrooke.

Révision linguistique : Lise Arguin, adjointe administrative

Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA)
55, avenue du Mont-Royal Ouest, bureau 303, Montréal (Québec) H2T 2S6
Téléphone : 514 948-2044 Télécopieur : 514 948-2046
Courriel : icea@icea.qc.ca

www.icea.qc.ca

ISBN : 978-2-89108-021-7

Présentation de l'ICÉA

Organisme démocratique de la société civile, l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA) rassemble les forces vives de l'éducation et de la formation des adultes au Québec depuis plus de six décennies dans le but de promouvoir le droit et les possibilités d'apprendre tout au long de la vie.

L'ICÉA poursuit quatre grands objectifs :

- Améliorer l'accessibilité à la formation continue pour tous les adultes;
- Favoriser le développement d'un modèle démocratique de formation continue qui tienne compte de la diversité des besoins des personnes et des collectivités;
- Mobiliser et sensibiliser toute personne adulte, organisme, entreprise et institution publique et privée pouvant participer à l'enracinement d'une culture de la formation continue et faire valoir les conditions essentielles à l'exercice du droit d'apprendre aux plans local, régional, national et international;
- Promouvoir des valeurs éducatives humanitaires et démocratiques favorisant la cohésion sociale dont l'éducation à la citoyenneté (vie démocratique, environnement, santé), l'éducation interculturelle et l'accès à l'éducation pour les personnes à risque d'exclusion (personnes faiblement scolarisées, du 3^e âge, avec handicap physique, intellectuel ou émotif, associées à des groupes minoritaires).

Cette mission se concrétise dans quatre types d'activités :

- La recherche et l'analyse stratégique pour alimenter la réflexion et l'action;
- L'intervention publique pour élargir la sensibilisation et influencer les décisions;
- La concertation des partenaires pour renforcer les alliances; et
- L'innovation, la réalisation et la production d'outils pour soutenir l'action, favoriser l'accessibilité ainsi que la participation des adultes à des activités de formation.

Chef de file, l'ICÉA agit non seulement POUR mais AVEC les adultes et contribue ainsi à accroître l'accessibilité et la participation des adultes à l'éducation et à la formation.

Table des matières

PRÉSENTATION DE L'ICÉA	3
RÉSUMÉ DU MÉMOIRE	5
INTRODUCTION	7
1. DES PRINCIPES GÉNÉRAUX SUR LESQUELS APPUYER LE DÉVELOPPEMENT D'UNE PREMIÈRE QUALIFICATION CHEZ LES JEUNES DE 15 À 19 ANS	9
1.1. TIRER PROFIT DE LA DIVERSITÉ DES LIEUX OÙ LES JEUNES ADULTES RÉALISENT DES APPRENTISSAGES QUALIFIANTS.....	9
1.2. ADOPTER UNE VISION LARGE DES CONNAISSANCES ET DES COMPÉTENCES CONSTITUANT DES APPRENTISSAGES QUALIFIANTS.....	12
1.3. RECONNAÎTRE LA CENTRALITÉ DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DANS LE CONTEXTE DE TRAJECTOIRE DE QUALIFICATION PUISANT À DE MULTIPLES EXPÉRIENCES D'APPRENTISSAGE	13
2. DES MESURES À METTRE EN PLACE POUR SOUTENIR LE DÉVELOPPEMENT D'UNE PREMIÈRE QUALIFICATION CHEZ LES JEUNES DE MOINS DE 20 ANS	16
2.1. AMÉLIORER L'ACCÈS AUX INSTRUMENTS EXISTANTS DE RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET DES COMPÉTENCES ET JETER LES BASES DE PASSERELLES ENTRE CES INSTRUMENTS.....	17
2.2. MISE SUR L'APPORT DE TOUS LES LIEUX D'APPRENTISSAGE (SCOLAIRE, COMMUNAUTAIRE, ASSOCIATIF ET EN ENTREPRISE) EN FAISANT PREUVE D'INNOVATION DANS L'ORGANISATION DE PARCOURS D'APPRENTISSAGE POUVANT COMBINER PLUSIEURS LIEUX DE FORMATION.....	19
2.3. FACILITER L'ACCÈS À LA FORMATION MANQUANTE, DANS LE BUT DE FAVORISER L'ACQUISITION D'UNE QUALIFICATION	21
2.4. RECONNAÎTRE UN RÔLE MAJEUR À L'ACCOMPAGNEMENT ET L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE DANS LA RÉUSSITE D'UNE PREMIÈRE QUALIFICATION.....	22
2.5. VEILLER À CE QUE CHAQUE JEUNE DE MOINS DE 20 ANS PUISSE CHEMINER VERS L'OBTENTION D'UN DIPLÔME D'ÉTUDES SECONDAIRES OU DE FORMATION PROFESSIONNELLE	24
2.6. DANS UNE PERSPECTIVE D'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE, VEILLER À CE QUE LES CENTRES D'ÉDUCATION DES ADULTES PUISSENT RÉPONDRE DE MANIÈRE ÉQUILIBRÉE AUX BESOINS DES JEUNES ET DES ADULTES	26
CONCLUSION	28
ANNEXE 1 : RÉPONSES AUX QUESTIONS POSÉES PAR LE CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION	30
LISTE DES RECOMMANDATIONS	33
BIBLIOGRAPHIE	35

Résumé du mémoire

Pour soutenir le développement d'une première qualification chez les jeunes, certains principes doivent être respectés. Ceux-ci permettent selon nous de tirer profit de la diversité éducative que l'on constate dans les trajectoires d'apprentissage des jeunes. D'abord, **il faut reconnaître la diversité des lieux et des expériences d'apprentissage qualifiant**, autant les apprentissages survenant dans le cadre de la formation scolaire que ceux réalisés dans des voies non scolaires. Dans cette optique, il devient pertinent de **préconiser une approche large des types de connaissances et de compétences** pouvant potentiellement contribuer à la qualification des jeunes, autant les connaissances et les compétences génériques que spécifiques. Il importe de plus **d'accorder un rôle central à la reconnaissance des acquis et des compétences**, dans le but de renforcer ce potentiel d'apprentissage qualifiant présent dans la diversité des lieux d'apprentissage entrant dans les trajectoires des jeunes.

Pour l'ICÉA, une approche du développement de la première formation qualifiante des jeunes gagne à tenir compte de la diversité des trajectoires d'apprentissage qualifiant empruntées par ceux-ci. À cette fin, l'ICÉA recommande au Conseil des mesures concrètes pouvant aider à mettre en œuvre ces principes.

- Reconnaître les différents instruments de reconnaissance des acquis et des compétences, en améliorer l'accessibilité et jeter les bases de passerelles entre ceux-ci.
- Élargir l'accès à la formation manquante, afin de permettre aux jeunes d'acquérir une première qualification.
- Permettre des parcours de formation combinant des lieux différents d'apprentissage qualifiant, autant dans les milieux non scolaires (organismes communautaires, entreprises) que scolaires.
- Reconnaître le rôle majeur joué par l'accompagnement et l'orientation professionnelle.

Finalement, l'ICÉA juge important d'affirmer un objectif intégrateur, car il y a un risque à favoriser des apprentissages qualifiants dans le cadre de voies diversifiées, soit la dévalorisation des diplômes d'études secondaires ou de formation professionnelle. Pour l'ICÉA, peu importe les solutions proposées pour améliorer la première qualification des jeunes, **chaque jeune de moins de 20 ans devrait pouvoir cheminer vers l'acquisition d'un premier diplôme**. Dans notre mémoire, nous partagerons certaines préoccupations concernant la marginalisation possible des adultes plus âgés dans les centres d'éducation des adultes où se retrouve une population croissante de jeunes. Il importe de réfléchir à cette question pour éviter qu'un déséquilibre se crée dans la capacité des

centres d'éducation des adultes de répondre aux besoins distincts des jeunes et des adultes.

Introduction

Le sujet que le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) soumet à la consultation concerne principalement la formation des jeunes. La contribution que souhaite apporter l'ICÉA aux réflexions du Conseil ne se situera pas sur ce terrain de la formation initiale et des diverses filières qui la composent. Notre expertise n'est pas là, et d'autres intervenants spécialisés de la formation initiale seront davantage en mesure d'enrichir les travaux du Conseil. Nous nous proposons d'éclairer les enjeux de la première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans à partir des perspectives de l'éducation des adultes et de l'apprentissage tout au long de la vie. L'ICÉA considère qu'il est pertinent d'aborder ce sujet de la première formation qualifiante à partir de ces perspectives. Bien que les questionnements soulevés par le Conseil dans le document d'information et de consultation ciblent plus particulièrement des enjeux liés à la formation des jeunes, le domaine de l'éducation des adultes y est indirectement touché, notamment lorsque l'on réfère aux centres d'éducation des adultes.

Dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie, il est stratégique de se pencher sur cette étape du parcours scolaire et éducatif des jeunes âgés de moins de 20 ans. D'abord, au sens de la Loi sur l'instruction publique, le statut d'étudiant adulte est acquis à l'âge de 16 ans. Et, plus largement, cette période amorce la transition vers une réalité éducative propre à l'éducation des adultes. Car déjà à cette période de la vie, se profile cette diversification des lieux et des expériences d'apprentissage, caractéristique de l'éducation des adultes, alors que l'école, l'emploi, l'implication citoyenne, les loisirs culturels, l'autoformation, etc. constituent des pratiques éducatives de plus en plus présentes. En regard de l'apprentissage tout au long de la vie, il est largement reconnu que « c'est à la phase initiale que se joue en bonne partie la suite de la biographie éducative » (Bélanger, 1994, p. 3). C'est donc en raison de l'importance de cette étape des parcours éducatifs des jeunes de moins de 20 ans que l'ICÉA trouve justifié de participer aux travaux du Conseil sur la première formation qualifiante des jeunes de moins de 20 ans.

Les apprentissages qualifiants sont l'un des quatre piliers de l'éducation identifiés par l'UNESCO (Commission internationale). L'*apprendre à faire*, selon l'expression utilisée par l'UNESCO, est confronté à de nouvelles demandes en matière de connaissances et de compétences, alors que le travail fait davantage appel à « une sorte de cocktail propre à chaque individu, combinant la qualification au sens strict acquise par la formation technique et professionnelle, le comportement social, l'aptitude au travail en équipe, la faculté d'initiative, le goût du risque » (Commission internationale, 1996, p. 96). Pour les jeunes de moins de 20 ans, l'acquisition des premiers apprentissages qualifiants constitue une condition d'une insertion professionnelle réussie. À ce sujet, il convient de rappeler que le droit au travail demeure dépendant du droit à l'éducation,

puisque sans l'acquisition d'une première qualification, l'accès à l'emploi sera limité (ICAE, 2011).

L'an dernier, nous avons pu explorer ces multiples dimensions de l'apprentissage des jeunes de 15 à 19 ans dans le cadre du projet *Jeunes ambassadeurs du savoir*. Ce projet offrait à des jeunes, qui sont retournés aux études après avoir « décroché », une formation les aidant à développer leur capacité à témoigner publiquement de leur expérience. Lors de la formation *Jeunes ambassadeurs du savoir*, ces jeunes adultes étaient invités à raconter les expériences d'apprentissage survenues durant la période s'étendant du moment de leur interruption d'études au moment de leur retour à la formation formelle (période située plus ou moins entre 15 et 19 ans). Tous les jeunes « raccrocheurs » ainsi formés (une trentaine au total) (ICÉA, 2011) ont fait état d'apprentissages réalisés en emploi, lors d'implication dans des associations, en poursuivant des activités qui les passionnent, de manière autodidacte, par des voyages ou lors d'expériences de vie bien souvent difficiles, incluant l'apprentissage de la parentalité à un jeune âge. Bien que ces jeunes étaient en dehors de la formation formelle pendant plusieurs années entre 15 et 19 ans, il n'en demeure pas moins qu'ils ont effectué des apprentissages qui, par la suite, sont devenus importants dans leur vie personnelle et professionnelle. La perspective développée dans ce mémoire s'inspirera largement des expériences de ces jeunes.

Notre mémoire comporte deux sections. Dans une première section, nous ferons valoir des principes qui devraient, selon nous, guider l'approche du développement d'une première qualification chez les jeunes âgés entre 15 et 19 ans. À cet effet, notre message proposera d'adopter une vision la plus large et la plus souple possible des lieux et des occasions ainsi que des connaissances et des compétences contribuant au développement effectif de la qualification chez cette population. Dans une deuxième section, nous soumettrons au Conseil des propositions plus concrètes touchant à des mesures à mettre en place pour soutenir le développement de la première qualification des jeunes de 15 à 19 ans. Nos propositions porteront sur l'objectif à atteindre en matière de qualification avant l'âge de 20 ans, sur les moyens de reconnaître les acquis et les compétences des jeunes en matière de qualification, sur l'intérêt de tirer profit de tous les lieux de qualification, sur l'accès à la formation manquante et sur l'importance de l'accompagnement et de l'orientation professionnelle. Nous terminerons en soulevant des inquiétudes concernant l'incidence de problèmes au secteur des jeunes sur l'éducation des adultes.

Le Conseil souhaite entendre les organisations consultées sur des questions bien précises. Notre mémoire n'est pas structuré à partir de ces questions; il expose les contours d'un point de vue plus général sur la première qualification des jeunes. Toutefois, dans un tableau disponible à l'annexe 1, nous avons associé nos recommandations aux questions posées par le Conseil.

1. Des principes généraux sur lesquels appuyer le développement d'une première qualification chez les jeunes de 15 à 19 ans

Pour que chaque jeune en formation initiale réussisse l'acquisition d'une première qualification, il importe, croyons-nous, d'adopter une vision large du développement des premières expériences d'apprentissage qualifiant. Le Conseil centre sa réflexion sur le milieu scolaire, bien qu'il soulève l'apport potentiel de l'entreprise, des programmes de réinsertion professionnelle et des organismes communautaires. Tout en reconnaissant le rôle prépondérant du milieu scolaire dans l'acquisition d'une première qualification, l'ICÉA estime qu'il est pertinent d'élargir une approche de la première qualification des jeunes. En cela, nous nous inspirons des grands constats de l'éducation des adultes sur la diversité des lieux de formation.

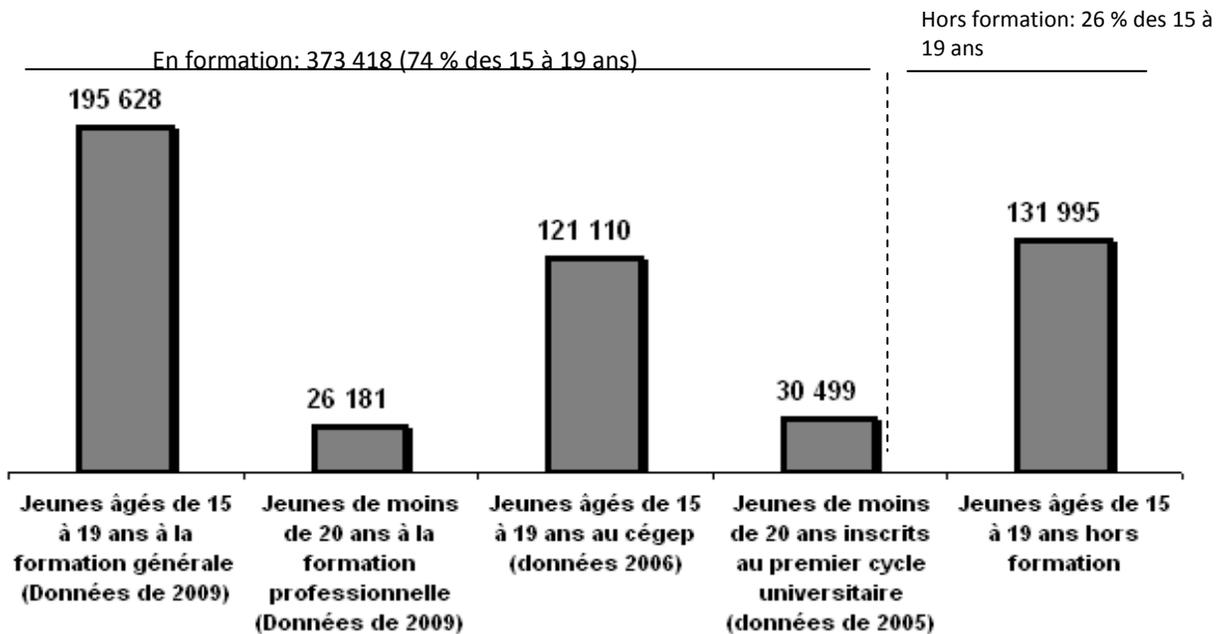
Pour l'ICÉA, trois principes favorisent une telle approche large de l'apprentissage qualifiant. Premièrement, il faut tenir compte que les jeunes réalisent des apprentissages qualifiants dans une diversité de lieux et d'expériences d'apprentissage. Pour les jeunes apprenants de moins de 20 ans, le milieu scolaire est bien entendu le lieu principal de ce développement, mais il n'est pas le seul. Deuxièmement, il convient aussi de faire preuve d'ouverture en ce qui concerne les types de connaissances et de compétences entrant dans la construction d'une qualification. Il est vrai que l'exercice d'un métier implique de maîtriser des connaissances et des compétences spécifiques propres aux tâches à accomplir, mais, de plus en plus, des connaissances et des compétences dites génériques font partie des attentes des employeurs. Ces attentes reflètent une nouvelle demande de connaissances et de compétences s'exprimant au sein du marché du travail. Troisièmement, la reconnaissance des acquis et des compétences doit nécessairement jouer un rôle de premier plan dans toute stratégie de développement d'une première qualification. En effet, les parcours d'apprentissage des jeunes de moins de 20 ans empruntent une diversité de lieux et d'occasions d'apprentissage dont les acquis peuvent être formellement reconnus, ce qui contribue à l'acquisition d'une qualification.

1.1. Tirer profit de la diversité des lieux où les jeunes adultes réalisent des apprentissages qualifiants

École, entreprises, associations de la société civile, expériences de vie, voilà les principaux lieux où les jeunes développent leurs connaissances et leurs compétences, incluant les bases menant à une première qualification. Pour les jeunes, l'école est un lieu central d'apprentissage qualifiant dans le cadre d'une formation initiale. Toutefois, les taux importants de décrochage scolaire nous permettent de penser qu'un grand nombre de jeunes font probablement des apprentissages potentiellement qualifiants en

dehors du milieu scolaire. Ces acquis hors scolaires doivent être reconnus. Parfois, ils donnent clairement lieu à des apprentissages qualifiants, comme dans les cas où ces jeunes non diplômés hors du système scolaire se forment (de manière non formelle ou informelle) dans le cadre d'un emploi. Il se peut aussi que ces jeunes sans diplôme bénéficient des activités ou des programmes de formation d'organismes communautaires dans le domaine de l'alphabétisation ou du développement de l'employabilité. Le tableau n° 1 ci-dessous compile des données sur les lieux de formation des jeunes âgés de 15 à 19 ans et indique le nombre de jeunes hors formation.

Tableau n° 1
Répartition des jeunes âgés de 15 à 19 ans en formation, selon leur lieu de formation, et hors formation, en nombre



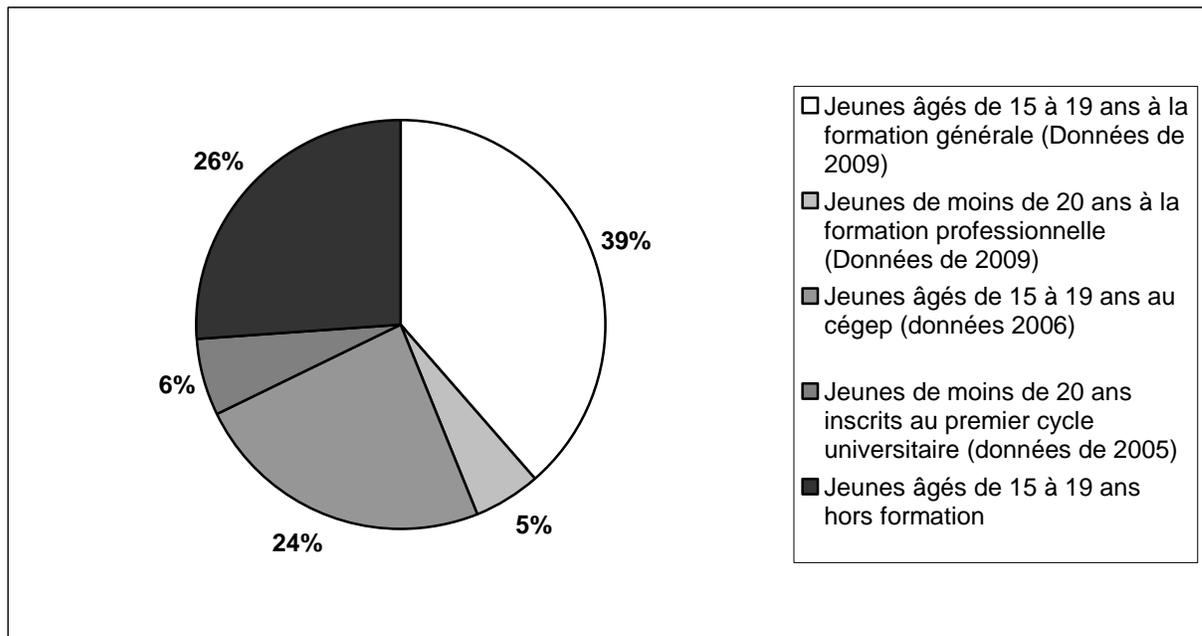
Sources :

Total des jeunes de 15 à 19 ans: (ISQ, *Population par année...*); Total des jeunes de 15 à 19 ans en formation générale : (CSE, 2011); Total des jeunes de moins de 20 ans en formation professionnelle: (MELS, 2008); Total des jeunes de moins de 20 ans au 1er cycle universitaire: (CRÉPUQ, 2006). Compilation par l'ICÉA.

Ainsi, 74 % des jeunes âgés entre 15 et 19 ans poursuivent un parcours de formation dans le milieu scolaire, tandis que 26 % des jeunes de ce groupe d'âge sont hors formation. Statistique Canada a proposé une répartition du même ordre, l'agence fédérale estimant que 77 % des jeunes québécois âgés entre 15 et 19 ans se trouvaient en formation et 23 % hors formation (Statistique Canada, 2010, p. 102).

Ces données confirment que le système d'éducation est le principal lieu de formation pour une large majorité des jeunes âgés entre 15 et 19 ans. Elles indiquent aussi que plus de 130 000 jeunes de 15 à 19 ans font potentiellement des apprentissages qualifiants en dehors du système scolaire. Cette situation constitue le deuxième plus important lieu d'apprentissage qualifiant potentiel des jeunes de ce groupe d'âge (voir tableau n° 2 ci-dessous).

Tableau n° 2
Répartition des jeunes âgés de 15 à 20 ans en formation, selon leur lieu de formation, et hors formation, en pourcentage



Sources : voir références du tableau n° 1.

Par ailleurs, il est possible que des jeunes toujours à l'école occupent un emploi pendant leurs études, acquérant ainsi sur le marché du travail les bases d'une expérience qualifiante. Des données d'Emploi-Québec indiquent que le taux d'emploi chez les jeunes âgés entre 15 et 19 ans s'élève à 45 %, soit un taux d'emploi d'un peu plus de 30 % pour des emplois à temps partiel et d'environ 15 % pour des emplois à temps plein (Legris et Baril, 2009). Concernant plus particulièrement l'emploi des jeunes toujours aux études, selon des données pour l'ensemble du Canada, le tiers des jeunes âgés entre 15 et 17 ans toujours aux études avaient un emploi (année 2004-2005) (Ledoux, Laberge, Thulier et *al.*, 2008, p. 6).

Ainsi, bien que 39 % des jeunes de 15 à 19 ans développent leur qualification à la formation générale, 26 % de ceux-ci le font hors du milieu scolaire. Pour cette raison, il nous apparaît donc pertinent et stratégique qu'une approche du développement de la

qualification tienne compte de l'ensemble des lieux et des occasions où les jeunes réalisent dans les faits des apprentissages qualifiants.

Recommandation 1 : Qu'une approche des premiers apprentissages qualifiants des jeunes âgés de 15 à 19 ans tienne compte de tous les lieux où ceux-ci réalisent ces apprentissages, que ce soit en milieu scolaire, en entreprise, dans des groupes communautaires, dans des associations de la société civile ou par des expériences de vie.

1.2. Adopter une vision large des connaissances et des compétences constituant des apprentissages qualifiants

La demande de connaissances et de compétences qualifiantes s'est profondément transformée au cours des dernières décennies. Comme le résume une recherche sur la participation à l'éducation des adultes, « nous entrons dans une nouvelle ère caractérisée par un usage et un impact sans précédent des savoirs dans le développement économique » (Levesque, Doray et Diallo, 2009, p. 1). Cette nouvelle demande ne concerne pas uniquement l'accroissement et la complexification des connaissances et des compétences spécialisées associées aux différents emplois (définition restreinte des apprentissages qualifiants), elle porte aussi sur l'acquisition des connaissances et des compétences favorisant « une plus grande autonomie d'action » des individus (Bélanger, Doray et Levesque, 2008, p. 1). Une recherche résume l'état de cette nouvelle demande recherchant la « polyvalence » et l'« autonomisation » :

« [L]a formation devenue plus qualifiante ne se définit plus avant tout comme une série d'adaptations simples aux changements fréquents des tâches prescrites reliées à un poste de travail et elle n'est plus conçue comme une correction récurrente des habiletés manquantes. Ce modèle fait place à ce que certains appellent un changement de paradigme dans lequel la gestion de la compétence individuelle et collective et le développement de la capacité d'initiative constituent la stratégie clé de la capacité d'anticipation de l'organisation. Sans nier la nécessité d'une maîtrise des « bonnes pratiques » requises par le contrôle de qualité, la capacité d'action des sujets qu'il s'agit d'accroître est d'abord une capacité réflexive (Bélanger, Legault, Beaupré et *al.*, 2006, p. 535).

Dans cette perspective, une approche du développement de la qualification doit faire preuve d'ouverture dans l'identification des connaissances et des compétences dites qualifiantes. Il va de soi que l'apprentissage des connaissances et des compétences spécifiques à l'exercice d'un emploi qualifie au premier chef un individu. Toutefois, une nouvelle demande met de plus en plus l'accent sur des connaissances et des compétences transférables (Bélanger, Legault, Beaupré et *al.*, 2006). Une récente

initiative européenne permet de clarifier cette diversification grandissante des connaissances et des compétences qualifiantes.

Dans le cadre d'une réflexion sur les connaissances et les compétences transférables favorisant l'emploi et la mobilité professionnelle, l'Union européenne a élaboré une grille identifiant les types de connaissances et de compétences entrant dans le développement d'une qualification (UE, 2011). Cette approche met en évidence que chaque emploi implique de posséder une diversité de connaissances et de compétences. Une part importante de celles-ci sera spécifique aux tâches à accomplir. Dans ce sens, la qualification se mesure au fait de posséder ces connaissances et compétences dites spécifiques. Toutefois, dans notre contexte d'économie du savoir, il arrive de plus en plus que les emplois fassent appel à des connaissances et des compétences dites génériques, non directement liées aux tâches techniques à réaliser, telles la communication, la créativité, le travail d'équipe, la gestion des conflits, la gestion du temps, faire des présentations publiques, la négociation et le leadership (EU, 2011, p. 22). Ces connaissances et ces compétences génériques élargissent le bassin des apprentissages contribuant à la qualification.

Enfin, il est possible que des apprentissages en apparence peu qualifiants puissent le devenir. Par exemple, un loisir pratiqué par un jeune (art, musique, cuisine, passe-temps, sport, etc.) lui permet non seulement de développer des connaissances et des habiletés pouvant être mises à profit dans un emploi donné, mais il est même possible que ce loisir se transforme en emploi. Autrement dit, d'une certaine manière, toutes les connaissances et les compétences acquises peuvent potentiellement être jugées qualifiantes. Nous estimons donc qu'une approche du développement de la qualification des moins de 20 ans doit faire preuve d'ouverture dans l'identification des connaissances et des compétences dites qualifiantes, c'est-à-dire mises en correspondance avec un référentiel de qualification.

Recommandation 2 : Qu'une approche des premiers apprentissages qualifiants des jeunes âgés de 15 à 19 ans adopte une perspective large des connaissances et des compétences contribuant à la réalisation de ces apprentissages, en incluant non seulement les connaissances et les compétences spécifiques, mais aussi les connaissances et les compétences génériques.

1.3. Reconnaître la centralité de la reconnaissance des acquis dans le contexte de trajectoire de qualification puisant à de multiples expériences d'apprentissage

Si nous admettons que les jeunes réalisent des apprentissages qualifiants dans de multiples lieux d'apprentissage, notamment hors du milieu scolaire pour les milliers de jeunes décrocheurs, et que tous les acquis peuvent éventuellement contribuer à leur qualification, il devient dès lors impératif de favoriser l'accès à la reconnaissance des acquis et des compétences. Il ne fait pas de doute pour nous que les jeunes, qu'ils soient

toujours à l'école ou non, font des apprentissages qui sont ou peuvent être qualifiants (voir section 1.2.). Le Conseil a fait référence à l'hétérogénéité des jeunes élèves quant à leur horizon de provenance, à leurs acquis et à leurs intérêts variés (CSE, 2011, p. 3). Nous ajouterons une dimension supplémentaire à cette hétérogénéité : la diversité des parcours ou des trajectoires d'apprentissage qualifiant.

Un parcours scolaire se définit comme « la suite de situations éducatives » que réalise les étudiants « dans le cadre de leur formation formelle » (Doray, Picard, Trottier et *al.*, 2009, p. 1). De plus en plus, les parcours scolaires des jeunes apparaissent variables, fluides et réversibles (Doray et *al.*, 2009, pp. 4-7). Ainsi,

« [S]i certains étudiants continuent d'emprunter des parcours scolaires linéaires, suivant un itinéraire type, plusieurs autres s'engagent quant à eux dans des parcours atypiques (caractérisés par des sorties suivies de retours dans le système d'éducation) voire même inversés (réinscription à un programme de niveau collégial après avoir fréquenté l'université, par exemple) » (Doray et *al.* 2009, p. 1).

Les parcours scolaires atypiques prennent place au sein d'une « trajectoire de formation », soit « l'ensemble des activités éducatives d'un individu » (Doray et *al.* 2009, p. 13). La diversité des lieux où les jeunes de 15 à 19 ans se forment (voir section 1.1) et la diversité des connaissances et des compétences autant génériques que spécifiques qu'ils développent en ces lieux (voir section 1.2.) construisent des trajectoires de formation qui pour une majorité se déroulent principalement en milieu scolaire, mais qui pour un bon nombre empruntent des voies hors du milieu scolaire.

Nous avons estimé que pour le quart des jeunes de 15 à 19 ans, ces trajectoires se déroulent principalement hors du milieu scolaire. À ces jeunes, on peut ajouter le tiers des jeunes de 15 à 19 ans toujours à l'école et qui travaillent parallèlement à leurs études. Ainsi, l'école est-elle une source majeure de qualification, à laquelle s'ajoutent, pour la moitié des jeunes âgés entre 15 à 19 ans, des expériences qualifiantes hors du milieu scolaire, soit en emploi ou par diverses expériences de vie. Pour l'ICÉA, il va de soi de tenir compte de toutes ces expériences potentiellement qualifiantes qui définissent les trajectoires de formation des jeunes. Tout au long de ces expériences, ces jeunes établissent et renforcent les fondations de leur première qualification.

Reconnaître l'existence de ces trajectoires diversifiées soulève la question de la reconnaissance des acquis et des compétences des apprentissages non formels ou informels. Reconnaître ces apprentissages a pour effet de les rendre visibles et de les valoriser dans le cadre d'un processus de qualification (CEDEFOP, 2009, p. 12). C'est aussi reconnaître que les trajectoires de formation se déroulent dans une grande diversité de lieux et prennent forme par une multitude d'expériences de travail. Comme le soulignait le CSE en 2000, à propos de la reconnaissance des acquis et des compétences à l'éducation des adultes, « S'il y a un besoin croissant et élargi de

reconnaissance des acquis, c'est du fait de la diversité des lieux et des façons d'apprendre » (CSE, 2000, p. 10).

Pour l'ICÉA, la reconnaissance des acquis et des compétences doit nécessairement être un élément central d'une stratégie de développement d'une première qualification. Car les trajectoires d'apprentissage qualifiant des jeunes de 15 à 19 ans sont diversifiées, et pour la moitié de ces derniers, elles comportent des apprentissages acquis de manière non formelle ou informelle. Dans cet esprit, la mise en place d'un système accessible et efficace de reconnaissance des acquis et des compétences permettrait de documenter tous les apprentissages réalisés et d'accompagner les jeunes dans la construction progressive de leur qualification.

Recommandation 3 : Qu'une approche des premiers apprentissages qualifiants des jeunes âgés de 15 à 19 ans tienne compte de la diversité de leur trajectoire d'apprentissage en mettant en place des pratiques de reconnaissance des acquis et des compétences qui soient accessibles et adaptées aux expériences réelles d'apprentissage des jeunes. Par ailleurs, que ces ajustements de l'offre de services de reconnaissance des acquis et des compétences soient réalisés dans le cadre de la mise en œuvre du guichet unique de reconnaissance des acquis et des compétences dont la création a été annoncée lors de la Rencontre des partenaires sur l'adéquation entre la formation et l'emploi de juin 2011.

Nous estimons donc qu'une approche du développement de la première qualification des jeunes âgés entre 15 et 19 ans devrait reposer sur trois principes de base : la diversité des lieux de formation ainsi que des connaissances et compétences pouvant être qualifiantes et la reconnaissance des acquis et des compétences. À partir de ces principes de base, nous formulerons des recommandations quant à des mesures à mettre en place qui, espérons-nous, pourraient contribuer à la réussite de la première qualification chez les jeunes de moins de 20 ans.

2. Des mesures à mettre en place pour soutenir le développement d'une première qualification chez les jeunes de moins de 20 ans

C'est donc sous le signe de la diversité que nous souhaitons contribuer à la réflexion du Conseil sur la première qualification des jeunes : la diversité des lieux et des expériences de qualification ainsi que la diversité des connaissances et des compétences pouvant constituer cette première qualification. Cette approche s'inspire directement des grands constats de l'éducation des adultes en regard de la multitude des lieux et des modalités d'apprentissage. Nous considérons que la réalité éducative des jeunes âgés de moins de 20 ans témoigne de plus en plus d'une même richesse en matière d'apprentissage.

Comment alors traduire la reconnaissance de cette diversité dans des mesures structurantes répondant le plus directement possible aux besoins de ces jeunes construisant leur qualification en milieu scolaire ou non? Il nous apparaît fondamental de tirer profit de la diversité des instruments de reconnaissance des acquis et des compétences. De plus, nous estimons qu'il faille mobiliser l'ensemble des lieux d'apprentissage qualifiant en permettant qu'un jeune puisse combiner différents lieux d'apprentissage dans le cadre de l'obtention d'une qualification. Par exemple, un jeune en milieu scolaire devrait pouvoir combiner des activités d'apprentissage offertes par des organismes communautaires œuvrant dans le développement de l'employabilité. De telles alliances existent déjà, elles devraient selon nous être généralisées, dans le but de tirer profit des forces respectives de ces ressources contribuant aux trajectoires de qualification des jeunes. En outre, l'accès à la formation manquante apparaît stratégique pour créer les conditions favorisant la réussite de la qualification.

Par ailleurs, une approche misant sur les multiples voies de qualification risque d'apparaître chaotique et de minimiser l'importance éducative et sociale accordée à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle. Pour éviter cette situation, tout en capitalisant sur la richesse de la diversité des possibilités d'apprentissage qualifiant, une approche de la première qualification devrait faire en sorte que chaque jeune de moins de 20 ans puisse cheminer vers l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle. À cet effet, un système efficace de reconnaissance des acquis et des compétences constituerait un moyen d'atteindre cet objectif intégrateur.

2.1. Améliorer l'accès aux instruments existants de reconnaissance des acquis et des compétences et jeter les bases de passerelles entre ces instruments

Les jeunes, tout comme les adultes, réalisent des apprentissages qualifiants dans une diversité de lieux. La reconnaissance des acquis et des compétences leur permet de « conserver des traces crédibles de leurs acquis, quelle qu'en soit la provenance, et les faire valoir » (CSE, 2000, p. 6). Par ailleurs, documenter les apprentissages qualifiants réalisés hors du milieu scolaire est un moyen de faire le suivi de la progression de ces apprentissages et de favoriser l'obtention éventuelle d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle. De fait, une reconnaissance officielle des acquis et des compétences peut jouer « un rôle de catalyseur dans la participation à la formation structurée » (Garon et Bélisle, 2009, p. 117). À un niveau plus fondamental, la reconnaissance des acquis et des compétences s'appuie sur le principe qu'une « personne n'a pas à réapprendre ce qu'elle sait déjà; ce qui importe dans la reconnaissance des acquis, c'est ce qu'une personne a appris et non les lieux, circonstances ou méthodes d'apprentissage » (CSE, 2000, p. 16).

Il existe une grande variété d'instruments de reconnaissance des acquis offerts par les institutions scolaires, les services publics d'emploi et des organismes sociocommunitaires. Une recherche traçant un portrait de ces instruments soulignait qu'il existe des « mesures de reconnaissance officielle » offertes par le milieu scolaire, mais que

« [P]lusieurs organismes de formation, qu'ils soient du réseau scolaire ou de milieux communautaires, offrent des activités permettant aux adultes sans diplôme de faire le point sur leurs capacités, qualités, apprentissages expérientiels » (Garon et Bélisle, 2009, p. 117).

Devant cette diversité de voies possibles de reconnaissance des acquis et des compétences, l'établissement de passerelles devient souhaitable (CSE, 2000, p. 15), car ces divers instruments fonctionnent présentement en parallèle, l'inexistence de passerelles entre ceux-ci constituant un problème fréquemment soulevé. Comme le résume une chercheure,

« Depuis longtemps, sur tous les fronts, on réfléchit à l'harmonisation et à l'établissement de passerelles entre les référentiels du monde de l'éducation et de l'emploi, de cohérence et de transparence des systèmes, de transférabilité et de comparabilité des titres et des diplômes, de répertoire de compétences nationales, etc. Les maux de tête générés par ces réflexions ont monopolisé beaucoup d'énergie depuis deux décennies et n'ont pas nécessairement abouti à des résultats tangibles » (Talbot, 2005, pp. 9-10).

Ce portrait porte sur la création de passerelles entre les services publics de reconnaissance des acquis et des compétences offerts par le milieu de l'éducation et de

l'emploi. La question devient encore plus complexe si l'on ajoute les instruments de reconnaissance des acquis et des compétences provenant du milieu sociocommunautaire.

Cette question de l'établissement de passerelles « entre différents univers de formation » est donc à l'ordre du jour (Bélisle et Boutinet, 2009, p. 1). L'un des défis techniques de cette réflexion concerne le fait que les passerelles mettent en correspondance « formations expérientielles et formations diplômantes (Bélisle et Boutinet, 2009, p. 1). L'État reconnaissant peu ces divers instruments, cela fait en sorte que l'on « assiste ainsi à une forme de lutte au sein du champ de l'éducation et de la formation pour que l'État ne limite pas ses propositions de reconnaissance de l'offre actuelle » (Garon et Bélisle, 2009, p. 118).

Non reconnaissance de certains instruments et absence de passerelles empêchent de tirer profit des ressources disponibles en matière de reconnaissance des acquis et des compétences. Cette situation pose des obstacles limitant la capacité à faire progresser vers une qualification des trajectoires de formation empruntant des voies non scolaires d'apprentissage.

« Ainsi, si l'on assiste depuis 2002 à une bonification des services de reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) dans les établissements d'enseignement et dans les groupes professionnels, le travail reste morcelé et l'expression "travail en silo" est courante chez les acteurs » (Bélisle et Boutinet, 2009, p. 4)

Dans les mois à venir, une opportunité s'offre au développement de la reconnaissance des acquis et des compétences, alors que se mettra en place le guichet unique de reconnaissance des acquis et des compétences, dont la création a été annoncée en juin 2011 lors du *Forum sur l'adéquation entre la formation et l'emploi*. Dans le communiqué final de ce forum, il était indiqué que le gouvernement et les partenaires réunis s'étaient entendus pour que soit créé « un guichet unique pour le citoyen en vue de reconnaître ses acquis et ses compétences » et que débutent les « travaux entre le MELS et la CPMT pour établir des critères de reconnaissance communs » (Québec, 2011). Les travaux d'instauration du guichet unique et d'élaboration de critères de reconnaissance communs entre le MELS et la CPMT devraient favoriser la reconnaissance large des divers instruments et jeter les bases de passerelles entre ceux-ci.

Recommandation 4 : Pour reconnaître les apprentissages qualifiants réalisés par les jeunes âgés de 15 à 19 ans tout au long de leur trajectoire d'apprentissage et pour marquer les progrès accomplis en la matière, viser une reconnaissance formelle des acquis en améliorant l'accès aux divers instruments de reconnaissance des acquis et des compétences offerts dans les milieux scolaire, de l'emploi et communautaire et jeter les bases de passerelles entre ces divers instruments provenant de différents milieux.

2.2. Miser sur l'apport de tous les lieux d'apprentissage (scolaire, communautaire, associatif et en entreprise) en faisant preuve d'innovation dans l'organisation de parcours d'apprentissage pouvant combiner plusieurs lieux de formation

Les occasions et les lieux d'apprentissage qualifiant sont nombreux et diversifiés. Pour un jeune en formation initiale, l'école est la principale ressource d'apprentissage qualifiant. Or, qu'ils soient à l'école ou qu'ils aient décroché, les jeunes peuvent aussi faire des apprentissages qualifiants dans des organismes communautaires d'alphabétisation ou de développement de l'employabilité, lors d'implication dans des associations, directement en milieu de travail ou dans le cadre de diverses expériences d'apprentissage informel. Cette diversité des lieux de formation, qui a longtemps été l'apanage des adultes, s'étend désormais aux jeunes. En fait, il n'est plus rare de voir de jeunes enfants du primaire participer à des activités d'apprentissage de tout genre en marge de leur formation initiale en milieu scolaire.

Dans la section 1.1., nous évoquons la proportion de jeunes de 15 à 19 ans hors formation (26 %) ou qui, toujours aux études, occupait un emploi (le tiers de ces jeunes). Ces jeunes ont l'occasion de faire des apprentissages dans des lieux diversifiés, constat que nous exposons dans cette même section 1.1. de notre mémoire. Sur cette base, nous avons proposé de faciliter la reconnaissance des acquis et des compétences, afin de tirer profit des apprentissages qualifiants réalisés dans divers lieux et contextes (recommandations 3 et 4). Nous pourrions aller plus loin dans la reconnaissance de la diversité des lieux et des occasions de qualification et proposer de miser explicitement sur celle-ci en concevant pour des jeunes des trajectoires de formation misant sur le partenariat entre différents lieux de qualification.

Pour certains jeunes, une telle approche partenariale pourrait contribuer à renforcer et à structurer leur démarche de qualification. Par exemple, le rapport Ménard sur la persévérance et la réussite scolaires chez les jeunes constatait que de nombreuses initiatives dans ce domaine misaient sur « un esprit de partenariat entre les services publics, la société civile et le milieu des affaires » (Rapport Ménard, p. 3). Ce rapport présentait certaines initiatives préconisant cette approche partenariale. Dans ses recommandations, le Rapport Ménard proposa d'« Élaborer les initiatives dans un esprit de partenariat entre les services publics, la société civile et le milieu des affaires. », précisant qu'« [i] est important de mobiliser vers un but commun les différents intervenants de la collectivité (p. ex., les écoles, les organismes communautaires, les centres jeunesse, les parents, les instances municipales et le milieu des affaires) » (Rapport Ménard, p. 30).

Dans le même esprit partenarial, les organismes communautaires de développement de l'employabilité tissent des liens entre leur service et ceux des institutions d'enseignement. Ces organismes établissent « de multiples passerelles entre leurs

programmes et ceux, formels, de l'éducation, en donnant accès à une formation à des personnes qui ne pourraient accéder à des programmes réguliers autrement » (COCDMO, 2011, p. 5). Il conviendrait de développer et de consolider ces partenariats « entre le milieu de l'éducation et les organismes œuvrant en employabilité » dans l'optique du développement d'une qualification pour des jeunes pouvant préférer l'approche éducative des organismes communautaires (COCDMO, 2011, p. 6).

Ces approches partenariales offrent des possibilités que l'on pourrait généraliser. L'amélioration des services de reconnaissance des acquis et des compétences (recommandation 3), services éventuellement placés sous la responsabilité d'un guichet unique de reconnaissance des acquis et des compétences, nous offre des moyens concrets de concevoir des trajectoires de qualification misant intentionnellement sur une diversité de lieux de qualification. Autrement dit, pour certains jeunes en formation ou hors formation, il serait possible de proposer des trajectoires de formation combinant plus d'un lieu de qualification. Dans la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, l'approche partenariale est préconisée. À ce sujet, il est proposé

« [D]e construire à partir de ce qui est déjà en place, de consolider certains dispositifs ou, encore, d'en réorienter d'autres, de leur donner un nouveau souffle ou d'innover. Il s'agit moins d'ajouter aux services actuels que de pratiquer une approche cohérente et adaptée aux besoins diversifiés des adultes et de différents groupes de la population » (MELS, 2022, p. 6).

Nous croyons qu'une même approche devrait être adoptée dans le cas du développement de la qualification des jeunes de 15 à 19 ans. La possibilité de combiner des lieux de formation, que nous avançons, pourrait donner un « nouveau souffle » aux stratégies existantes. Appuyée par des services intégrés de reconnaissance des acquis et des compétences, une telle perspective enrichirait nos moyens d'action pour favoriser une première qualification. Les trajectoires de qualification des jeunes de moins de 20 ans peuvent se dérouler dans plusieurs lieux à la fois. Il serait même possible de concevoir des trajectoires s'appuyant sur plus d'un lieu de qualification. Il convient donc de miser sur l'ensemble des ressources existantes, en étant ouvert à la possibilité de créer des passerelles entre les divers lieux d'apprentissage qualifiant.

Recommandation 5 : Pour favoriser l'acquisition d'une première qualification, en tenant compte de la diversité des lieux empruntés par les trajectoires d'apprentissage des jeunes de 15 à 19 ans et en misant sur la reconnaissance des acquis et des compétences, permettre qu'un jeune puisse combiner plus d'un lieu d'apprentissage.

2.3. Faciliter l'accès à la formation manquante, dans le but de favoriser l'acquisition d'une qualification

Nous proposons une approche qui tire profit de tous les apprentissages qualifiants réalisés par les jeunes de 15 à 19 ans, selon les divers lieux où ces apprentissages sont acquis (recommandation 1) et les différentes connaissances et compétences ainsi acquises (recommandation 2). Dans cette perspective, la reconnaissance des acquis et des compétences devient critique pour mesurer les progrès accomplis tout au long d'une trajectoire de qualification (recommandation 3). À cet effet, il nous apparaît pertinent de tirer profit de tous les instruments de reconnaissance des acquis et des compétences rendus disponibles dans les milieux scolaire, de l'emploi ou sociocommunautaire (recommandation 4). Or, la reconnaissance des acquis et des compétences constitue un instrument de mesure des progrès réalisés, mais aussi un moyen d'identifier la formation manquante permettant de poursuivre et de compléter avec succès le développement d'une première qualification. L'accès à la formation manquante identifiée lors de la reconnaissance des acquis et des compétences est assurément un moyen de faire progresser les trajectoires de formation vers l'obtention d'une première qualification.

En 2002, la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* reconnaissait que la question de la formation manquante était « centrale » au regard de la reconnaissance des acquis et des compétences (MELS, 2002, p. 25). Cette politique estimait qu'il fallait « accroître l'accès à la formation manquante » (MELS, 2002, p. 25). Elle soulevait aussi les défis relativement aux partenariats entre les différents organismes et à l'harmonisation des pratiques et des systèmes que pose le développement de la formation manquante. Jugé centrale, la formation manquante demeure toutefois peu développée, comme en font part les responsables de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle dans les commissions scolaires (TRÉAQ-FP, 2007, p. 8). Dans ce contexte, la TRÉAQ-FP considère qu'il faille prioriser « [l]e financement et la facilitation de l'accessibilité à la formation manquante en formation professionnelle » (TRÉAQ-FP, 2007, p. 8).

Les défis de l'accès à la formation manquante sont largement soulevés. (Talbot, 2005, p. 33). Pour relever ces défis, propose une chercheuse (Talbot, 2005, p. 33), il conviendrait de profiter de « la diversification des formats et approches de formation ». L'ICÉA souscrit à cette perspective. Dans ce mémoire, nous proposons de tenir compte de la diversité des lieux d'apprentissage qualifiant et de concevoir des trajectoires de qualification pouvant combiner plusieurs lieux de formation.

L'Institut considère que la reconnaissance des acquis et des compétences est la pièce maîtresse d'une approche de la qualification comptant sur toutes les ressources existantes. En regard des trajectoires diversifiées de formation, l'enjeu de la reconnaissance des acquis et des compétences est de contribuer à faire progresser les trajectoires de qualification jusqu'à la réussite d'une insertion socioprofessionnelle.

Dans ce contexte, la formation manquante devient un impératif. Reconnaître les acquis et les compétences, c'est marquer d'une pierre le stade atteint par le développement d'une qualification qui peut être incomplète. L'offre de possibilités de formation manquante, non seulement assure la poursuite d'une première qualification jusqu'à son terme final, mais elle traduit un engagement éducatif et social pour que tous les jeunes puissent avoir cette qualification leur permettant d'être pleinement outillés pour amorcer leur vie professionnelle.

Recommandation 6 : Dans le prolongement de la reconnaissance des acquis et des compétences et dans le but de faire progresser jusqu'à terme l'acquisition d'une première qualification, l'accès à la formation manquante doit être assuré chez les jeunes et les adultes.

2.4. Reconnaître un rôle majeur à l'accompagnement et l'orientation professionnelle dans la réussite d'une première qualification

Le deuxième cycle des études de niveau secondaire à la formation initiale est une phase critique de la trajectoire d'apprentissage d'un jeune apprenant. Diverses filières d'études s'offrent aux jeunes à qui l'on demande de faire des choix qui seront déterminants pour leur insertion socioprofessionnelle. Dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie, ce passage de la vie éducative d'un individu est une étape critique. C'est à ce moment que le jeune doit apprendre à exprimer une demande éducative individuelle et, par conséquent, à prendre conscience de ses aspirations et des projets professionnels qu'il désire accomplir. Il est aussi placé devant la nécessité de négocier ses choix avec la demande sociale en matière de connaissances et de compétences. Or, ce passage s'avère complexe pour plusieurs jeunes.

Une recherche portant sur les parcours de jeunes adultes retournant aux études à l'éducation des adultes fait état des difficultés scolaires et des situations de vie difficiles rencontrées par ces jeunes, mettant ainsi l'accent sur l'importance de l'accompagnement (Desmarais et Charlebois, 2010). On y soulève aussi l'importance des défis qui doivent être relevés, lors de l'accompagnement, en matière de soutien psychosocial et d'aide à la réalisation des projets de jeunes adultes. De son côté, le Conseil nous fournit des données qui démontrent que de nombreux jeunes vivent difficilement cette période de leur vie éducative. Une forte proportion de jeunes n'accède pas au 4^e secondaire (17 %) et au 5^e secondaire (25 %) (CSE, 2011, p. 8), et plus de 29 % des jeunes de moins de 20 ans n'obtiennent pas un diplôme d'études secondaires (CSE, 2011, p. 10).

En matière d'accompagnement et d'orientation professionnelle, les jeunes de moins de 20 ans qui ne sont plus aux études au secteur des jeunes peuvent compter sur les différents services offerts par les milieux scolaires, de l'emploi ou communautaire. Dans le milieu scolaire, les *Services d'aide, de référence, de conseil et d'accompagnement*

(SARCA) ont pour mandat d'aider les apprenants à « préciser leur projet de formation » (MELS, 2008a, p. 1). En lien avec le milieu de l'emploi, l'agence Emploi-Québec offre un ensemble de mesures d'accompagnement et d'orientation professionnelle dédiées spécifiquement aux jeunes (ex. : Jeunes en action; Alternative jeunesse). Les organismes communautaires en alphabétisation et en développement de l'employabilité intègre dans leur action un accompagnement et une aide à l'orientation professionnelle (CJE; RGPAQ, 2011; COCDMO, 2011). À ces ressources, il faut aussi ajouter l'accompagnement que peut offrir des pairs ou des membres de la famille et celui, pour les jeunes en emploi, possiblement offert en entreprise.

Un bilan de la mise en œuvre des SARCA, dont la création remonte à 2002, souligne que les jeunes adultes constituent une part importante des personnes utilisant les services offerts (MELS, 2008a, p. 209). Il se dégage de ce bilan que les SARCA demeurent un service en rodage, que leur mise en œuvre est inégale d'une région à l'autre, que leur offre de services se déploie progressivement. L'accompagnement offert par Emploi-Québec, notamment en ce qui concerne les règles encadrant l'admissibilité aux services, ne semble pas adapté à la condition des jeunes adultes, comme le soulève régulièrement le Mouvement québécois des adultes en formation (MQAF, 2007; *Programme politique*). La précarité financière des organismes communautaires met à risque les services d'accompagnement individualisé de ce réseau (COCDMO, 2011a; RGPAQ, 2011).

Dans son rapport annuel de l'année 2003-2004, le Conseil a fait état de la logique propre à la « maturation vocationnelle » des jeunes (CSE, 2004, p. 61). Le Conseil estimait qu'il faut « prendre en considération le processus d'orientation et de maturation professionnelles des étudiants. » (CSE, 2004, p. 61). Mettant l'accent sur l'importance du soutien des jeunes dans leur « processus de maturation personnelle et professionnelle », le Conseil indiquait que les institutions scolaires n'avaient pas les ressources suffisantes pour veiller à cette tâche capitale et exigeante (CSE, 2004, p. 86). Un rapport de 2003 sur l'état des services d'information, d'orientation et de conseil (CMEC et DRHC, 2003) soulignait qu'au Québec, de tels services étaient largement accessibles (CMEC et DRHC, 2003, p. ii) et notait comme problème un « manque de coordination » entre les différents organismes en matière d'information, d'orientation et de conseil (CMEC et DRHC, 2003, p. 21), ainsi qu'une confusion résultant de la méconnaissance des mandats des différentes organisations (CMEC et DRHC, 2003, pp. 24-25).

L'accompagnement et l'orientation professionnelle constituent des fonctions critiques d'une transition vers l'apprentissage à l'âge adulte et l'insertion socioprofessionnelle réussie des jeunes. Ces fonctions concernent autant les jeunes hors de la formation scolaire que ceux qui y poursuivent leur trajectoire d'apprentissage. Bien que l'offre de services d'accompagnement et d'orientation professionnelle soit diversifiée, étant rendue disponible par les organismes œuvrant dans les milieux scolaire, de l'emploi et communautaire, ces ressources demeurent fragiles, en raison notamment de

l'insuffisance ou de l'imprévisibilité de leur financement. La diversité des ressources existantes est une force dont il faut tirer profit en améliorant la connaissance par les organismes de l'apport de chacun et en cherchant à accroître la coordination des actions.

Recommandation 7 : Renforcer les services d'accompagnement et d'orientation professionnelle offerts dans les milieux scolaire, de l'emploi et communautaire en soutien aux trajectoires d'apprentissage des jeunes en milieu scolaire ou réalisant des apprentissages qualifiants hors du milieu scolaire. À cette fin, faire en sorte que le futur guichet unique de reconnaissance des acquis et des compétences, créé lors de la Rencontre des partenaires sur l'adéquation entre la formation et l'emploi de juin 2011, ait aussi le mandat de référer les jeunes se qualifiant en dehors du milieu scolaire vers les ressources d'accompagnement et d'orientation professionnelle répondant à leurs besoins.

2.5. Veiller à ce que chaque jeune de moins de 20 ans puisse cheminer vers l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle

Les recommandations que nous avons proposées jusqu'à maintenant tablent sur la diversité existante en matière d'apprentissage des jeunes de 15 à 19 ans. Une proportion importante de ceux-ci (qu'ils soient ou non aux études) réalise des apprentissages qualifiants en dehors du milieu scolaire. Des ressources diversifiées sont à la disponibilité de ces jeunes : entreprises, organismes communautaires, associations de la société civile, autoformation – notamment en ligne. Il y a là des acquis sur lesquels compter. C'est du moins ce que nous croyons et ce que nous proposons à la réflexion du Conseil.

Or cet accent mis sur des voies diversifiées d'apprentissage qualifiant et la reconnaissance de trajectoires en milieu non scolaire ne doit pas diminuer l'importance éducative et sociale accordée à l'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle par tous les jeunes. La *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* le rappelait avec force :

« Au Québec, les apprentissages sanctionnés d'une part par le diplôme d'études secondaires et d'autre part par le diplôme d'études professionnelles constituent la norme sociale de référence pour définir la formation de base à acquérir par toutes les citoyennes et tous les citoyens ayant la capacité de le faire » (MELS, 2002, p. 9).

Il est vrai qu'il est important et encourageant de marquer les étapes franchies par la sanction d'une attestation. La centralité pour nous de la reconnaissance des acquis et des compétences dans la gestion des trajectoires de qualification des jeunes s'appuie sur ce principe. Cependant, dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie,

l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle constitue une base essentielle pour la poursuite des apprentissages, principe largement reconnu. Comme le rappelle la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* « la formation de base constitue un socle pour l'apprentissage tout au long de la vie et pour l'exercice d'une citoyenneté active » (MELS, 2002, p. 9).

Le défi d'acquisition d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle par tous les jeunes avant l'âge de 20 ans peut apparaître difficilement réalisable, d'autant plus que le Conseil nous rappelle que 25 % des jeunes ne se rendront pas au 5^e secondaire (CSE, 2011, p. 8). Au total, 29 % des jeunes de moins de 20 ans n'avaient pas de diplôme d'études secondaires à l'âge de 20 ans en 2008 (CSE, 2011, p. 10). Les données sur les niveaux de littératie des jeunes montrent elles aussi l'importance du défi. Selon l'édition 2003 de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA), 36 % des jeunes âgés de 16 à 25 ans se classaient aux niveaux 1 et 2 de l'échelle de la littératie, niveaux jugés insatisfaisant pour répondre aux attentes des sociétés modernes en terme de compétence en littératie (8 % de ces jeunes se classent au niveau 1 et 28 % au niveau 2) (ISQ, 2003, p. 61). Rappelons que sur le plan international, dans le cadre de la Déclaration de l'Éducation pour tous de l'UNESCO, le Québec doit, d'ici 2015, accroître de 50 % le taux de personnes alphabétisées. Le défi reste important.

Les diplômes d'études secondaires ou de formation professionnelle traduisent l'ensemble des connaissances et des compétences qu'il convient que chaque jeune possède pour pouvoir fonctionner de manière autonome dans la société et pour qu'il puisse ainsi compter sur les préalables permettant d'accéder à l'enseignement postsecondaire. Nous estimons fondamental que tous les jeunes puissent cheminer vers l'acquisition de ce diplôme avant l'âge de 20 ans. En misant sur des voies diversifiées d'apprentissage en milieu scolaire, dans des organismes communautaires d'alphabétisation ou de développement de l'employabilité, en valorisant les acquis expérientiels des jeunes en dehors de l'école formelle, notamment en tenant compte de leurs expériences qualifiantes en emploi, il est envisageable de faire en sorte que tous les jeunes cheminent vers l'acquisition d'un premier diplôme. Mais cela sera possible uniquement si nous pouvons compter sur des pratiques de reconnaissance des acquis et des compétences qui accorderont des unités d'études secondaires pour des apprentissages acquis dans une diversité de lieux et d'occasions d'apprentissage hors des programmes scolaires.

Recommandation 8 : Pour éviter la dévalorisation éducative et sociale de l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle, que pourrait entraîner l'accent mis sur le recours à des voies diversifiées d'apprentissages qualifiants, il est capital de réaffirmer l'objectif d'acquisition d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle par toutes et tous. Pour l'ICÉA, tous les jeunes de moins de 20 ans devraient être en mesure de cheminer vers l'obtention de l'un de ces deux diplômes. C'est pour nous un objectif intégrateur et la mesure d'un véritable succès en matière de qualification. Pour ce faire, il convient de miser sur des services adaptés et accessibles de reconnaissance des acquis et des compétences et de favoriser l'accès à la formation manquante.

2.6. Dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie, veiller à ce que les centres d'éducation des adultes puissent répondre de manière équilibrée aux besoins des jeunes et des adultes

La situation de l'obtention d'une première qualification chez les jeunes de moins de 20 ans rappelle une réalité éducative qui questionne la réponse apportée aux besoins de formation de base de la population adulte. Car, de plus en plus, les centres d'éducation des adultes sont appelés à répondre aux besoins éducatifs d'une population étudiante composée de jeunes de moins de 20 ans, de jeunes adultes âgés dans le début de la vingtaine et d'adultes plus âgés. Cette diversification de la population étudiante pose d'importants défis pédagogiques, étant donné que les conditions de vie, les motivations et les besoins d'un jeune âgé de 16 ans ne sont bien évidemment pas les mêmes que ceux d'un adulte de plus de 30 ans. En 2006, les jeunes de moins de 19 ans représentaient 34 % des étudiants inscrits à la formation générale aux adultes, ceux âgés entre 20 et 24 ans comptaient pour 24 % de ces inscrits, alors que le pourcentage des adultes âgés de 25 ans et plus inscrits à la formation générale aux adultes se chiffrait à 46 % (MELS, 2008, p. 67). Au total, la moitié de la population étudiante des centres d'éducation des adultes se compose de jeunes âgés de moins de 25 ans.

Devant ce portrait, on peut donc penser que les centres d'éducation des adultes sont devenus autant une institution éducative au service de l'éducation des adultes qu'une ressource éducative intégrée aux stratégies d'obtention d'un diplôme d'études secondaires du secteur de l'éducation des jeunes. Bon an mal an, 90 000 jeunes de moins de 20 ans s'inscrivent à la formation générale aux adultes, soit le tiers des nouvelles inscriptions, précise le Conseil (CSE, 2011, p. 9). Depuis une quinzaine d'années, un pourcentage croissant de jeunes quitte le secteur des jeunes pour s'inscrire au secteur de l'éducation des adultes sans interruption d'études. En 2007, 16 % des nouvelles inscriptions étaient le fait d'étudiants passant directement du secteur des jeunes au secteur des adultes, et cela, sans interruption d'études. La persistance de taux élevés de non diplomation avant l'âge de 20 ans accentue ce besoin de compter sur une institution scolaire pouvant compléter un parcours scolaire inachevé au secteur des jeunes.

Il ne fait pas de doute que les centres d'éducation des adultes contribuent à hausser le taux de diplomation des jeunes, là où, pour un nombre important de jeunes en formation initiale, le secteur des jeunes ne semble pas y arriver. Par ailleurs, il est intéressant de voir que dans le débat sur la diplomation des jeunes, l'on réfère de plus en plus au taux de diplomation avant l'âge de 20 ans. Ce faisant, on reconnaît plus ou moins explicitement l'apport désormais nécessaire des centres d'éducation des adultes à l'atteinte des objectifs de première diplomation, qui sont en théorie sous la responsabilité du secteur des jeunes. Dans son document de consultation, le Conseil pose la problématique de la diplomation chez les jeunes en référant au taux de diplomation avant l'âge de 20 ans, « tant au secteur des jeunes qu'au secteur des adultes » (CSE, 2011, p. 10). Le rapport du groupe d'action sur la persévérance et la réussite scolaires au Québec (Rapport Ménard) fait de même. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pose aussi l'obtention du diplôme avant l'âge de 20 ans comme cible à atteindre en matière d'éducation des jeunes (MELS, 2011, pp.29-30). En fait, cette contribution des centres d'éducation des adultes à la diplomation des jeunes est importante. Ainsi, plus de 63 % des jeunes de moins de 20 ans inscrits à la formation générale aux adultes obtiennent leur diplôme à l'éducation des adultes (MELS, 2011a, p. 128). Il semble bien que les centres d'éducation des adultes fassent désormais partie des stratégies de diplomation du secteur de l'éducation des jeunes.

Loin de nous l'idée de s'opposer à cette contribution des centres d'éducation des adultes à l'obtention d'un diplôme par les jeunes. Nous nous inquiétons toutefois de la capacité des centres de répondre à la fois aux besoins éducatifs des jeunes et des adultes. Les besoins de formation de base des adultes sont majeurs, car plus de 1,2 million d'adultes âgés de 25 ans et plus n'ont pas de diplôme d'études secondaires (ISQ, *Population de 25 ans ...*). Un peu plus de 725 000 adultes âgés entre 25 et 65 ans, donc faisant toujours partie de la population active, n'ont pas ce premier diplôme (ISQ, *Population de 25 ans ...*). Or, comme nous le soulevions auparavant, un peu plus de 95 000 adultes âgés de 25 ans et plus sont inscrits à la formation générale aux adultes, ce qui représente un très faible pourcentage de la population adulte sans diplôme d'études secondaires.

La réflexion sur la première formation qualifiante des jeunes de moins de 20 ans, à laquelle nous convie le Conseil, n'a pas pour enjeu la question de l'éducation des adultes. Du moins directement, car les centres d'éducation des adultes sont présents en filigrane du document de consultation du Conseil. À titre d'organisme œuvrant dans le domaine de l'éducation des adultes, nous considérons qu'il convient de nous préoccuper de l'incidence de la présence des jeunes à l'éducation des adultes sur la place des adultes eux-mêmes, afin d'éviter une possible marginalisation de ces derniers au sein de ces institutions éducatives qui, en principe, leur sont dédiées. Est-il possible que des problèmes non solutionnés au secteur des jeunes expliquent en partie cette proportion de jeunes dans les centres d'éducation des adultes? Les lacunes en matière de passerelles entre les filières et les multiples problèmes de la formation

professionnelle (structure, financement selon les besoins du marché du travail, peu de valorisation, limites à l'accessibilité résultant de contingentements, absence de possibilités d'étudier à temps partiel) sont des problèmes qui ont été soulevés par des organismes de ce secteur que nous avons consultés. Ces problèmes, et d'autres, poussent-ils des jeunes à terminer au secteur des adultes une qualification qu'ils ne réussissent pas à poursuivre au secteur des jeunes?

Il est possible que les recommandations à venir du Conseil abordent le rôle joué par les centres d'éducation des adultes dans l'acquisition d'une première formation qualifiante, notamment en regard de l'obtention d'un diplôme d'études secondaires. Le cas échéant, nous invitons le Conseil à situer ses réflexions avec en toile de fond le difficile équilibre à maintenir entre une réponse aux besoins éducatifs distincts des jeunes et des adultes.

Recommandation 9 : Dans le but d'assurer un développement équilibré de la capacité des centres d'éducation des adultes de répondre aux besoins distincts des jeunes et des adultes, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport devrait mettre sur pied un comité de travail chargé d'examiner l'impact possible sur le secteur de la formation générale aux adultes des éventuelles dysfonctions du secteur de l'éducation des jeunes causant l'important taux de décrochage et le passage, sans interruption d'études, d'un nombre de plus en plus grand de jeunes de l'éducation des jeunes à la formation générale aux adultes. Plus particulièrement, étant donné l'incidence du taux de décrochage sur l'accroissement de la proportion des jeunes de moins de 20 ans à la formation générale aux adultes, évaluer la possibilité d'une marginalisation des adultes plus âgés à la formation générale aux adultes.

Conclusion

En conclusion, nous trouvons important de soulever la question du financement. Depuis les travaux du comité d'experts sur le financement de la formation continue (Comité d'experts, 2003), auxquels aucune suite n'avait été donnée, aucune réflexion structurée sur le financement de l'éducation des adultes n'a été réalisée au Québec. Or, les jeunes étudiants à l'éducation des adultes ou bénéficiant des programmes sous la responsabilité du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale font face à divers problèmes qu'ils expriment fréquemment lors d'un colloque annuel réunissant les adultes en formation (MQAF). Les problèmes touchant au soutien financier des jeunes adultes retournant aux études sont nombreux : objectifs et règles se concurrençant ou incompatibles, durée du soutien financier inadéquate par rapport à la durée réelle nécessaire à l'obtention du diplôme. Lors de l'édition de l'année 2006 de ce colloque, il a été proposé que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS) unissent leurs efforts « pour s'assurer que tout adulte qui le souhaite ait accès gratuitement à une formation de

base, soit le secondaire V ou l'équivalent, ce droit incluant le soutien financier suffisant pour favoriser la persévérance et la réussite des études » (MQAF). Cette recommandation constitue pour nous un principe directeur à respecter pour la mise en œuvre des recommandations que nous soumettons au Conseil.

Ainsi, pour soutenir le développement d'une première qualification chez les jeunes, certains principes doivent être respectés. Ceux-ci permettent, selon nous, de tirer profit de la diversité éducative que l'on constate dans les trajectoires de qualification des jeunes. D'abord, il faut reconnaître la diversité des lieux et des expériences de qualification, autant les apprentissages survenant dans le cadre de la formation scolaire que ceux réalisés dans des voies non scolaires. Dans cette optique, il devient pertinent de préconiser une approche large des types de connaissances et des compétences pouvant potentiellement contribuer à la qualification des jeunes. De cette manière, nous tablons sur le développement effectif d'apprentissages qualifiants. En outre, la création d'un guichet unique de reconnaissance des acquis et des compétences, telle que proposée lors du Forum sur l'adéquation entre la formation et l'emploi (juin 2011), renforcerait ce potentiel d'apprentissage qualifiant diversifié présent dans les trajectoires des jeunes.

Dans l'ensemble, une approche du développement de la qualification des jeunes doit tenir compte de la diversité des trajectoires de formation empruntées par ceux-ci. L'ICÉA considère que des mesures concrètes peuvent aider à mettre en œuvre ces principes. Il convient de miser sur l'ensemble des instruments de reconnaissance des acquis et des compétences disponibles et de poser des passerelles entre ces instruments, afin de documenter les progrès effectivement accomplis par les jeunes en matière d'apprentissages qualifiants. Dans cette perspective, l'accès à la formation manquante ainsi que l'accompagnement et l'orientation professionnelle sont des conditions favorisant l'accomplissement d'une première qualification. Finalement, nous considérons qu'il importe d'affirmer un objectif intégrateur, car il y a un risque à privilégier des apprentissages selon des voies diversifiées, soit la dévalorisation du diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle. Pour l'ICÉA, peu importe les solutions proposées pour améliorer la première qualification des jeunes, l'acquisition par toutes et tous d'un premier diplôme demeure un objectif à poursuivre.

Annexe 1 : réponses aux questions posées par le Conseil supérieur de l'éducation

Questions posées par le Conseil	Recommandations de l'ICÉA
<p>Axe : Reconnaissance des acquis</p> <p>Quelle valeur accorder à ces programmes de formation qualifiante (CFPT, CFMS et CFER) qui conduisent soit au marché du travail, soit à la poursuite des études?</p>	<p>Pour l'ICÉA, toute attestation intermédiaire ne doit pas minimiser l'importance sociale et éducative du diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle qui doivent demeurer l'objectif visé en matière d'apprentissage qualifiant.</p> <p>(Recommandation 7; section 2.4.)</p>
<p>Quelle reconnaissance sociale le marché du travail attribue-t-il aux certificats qui sont délivrés au terme de la formation?</p>	
<p>Axe : accessibilité plus grande au diplôme d'études secondaires</p> <p>Au secteur des jeunes, le curriculum du 2^e cycle du secondaire est-il suffisamment diversifié pour répondre aux profils et aux besoins variés des jeunes de 15 à 19 ans?</p>	<p>L'Institut propose une approche large de la diversification, en regard de la qualification, qui touche autant les lieux scolaires que les lieux non scolaires, et qui s'étend en outre à la diversité des connaissances et des compétences qualifiantes.</p> <p>(Sur la diversité des lieux, voir la recommandation 1, et sur la diversité des connaissances et des compétences, voir la recommandation 2)</p>
<p>Les conditions d'obtention du DES offert au secteur des adultes pourraient-elles être une source d'inspiration pour la détermination des règles de sanction conduisant au DES au secteur des jeunes?</p>	<p>Dans l'ensemble, nous proposons de rechercher la diversification des voies d'apprentissage qualifiant, ce que permet les règles de sanction conduisant au DES, tout en élargissant l'accès à la formation manquante.</p> <p>(Sur l'élargissement de la formation manquante, voir la recommandation 6, section 2.3)</p>

Axe : la création d'une filière de formation professionnelle au secteur des jeunes du secondaire

Pour répondre aux profils et aux besoins variés des élèves du secondaire et pour accroître la fréquentation des jeunes de 15 à 19 ans en formation professionnelle, devrait-on envisager la création d'une filière de formation qui conduirait à l'obtention d'un double diplôme DES-DEP?

L'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle par tous les jeunes de moins de 20 ans n'est réalisable que dans la mesure où l'on aménage des voies de formation diversifiées, appuyées par la reconnaissance des acquis et des compétences ainsi que l'accès à la formation manquante.

(Sur le sujet de la reconnaissance des acquis et des compétences, voir les recommandations 3 et 4; en lien avec la formation manquante, voir la recommandation 6; concernant l'obtention d'un premier diplôme par tous, voir la recommandation 8)

Cette option serait-elle de nature à attirer un plus grand nombre de jeunes du secondaire en formation professionnelle, sachant que plusieurs tiennent à obtenir le DES pour se laisser toutes les « portes ouvertes »?

Cette option serait-elle de nature à intéresser un plus grand nombre de parents à ce parcours qualifiant?

Axe : un accès des jeunes de moins de 20 ans à des voies de qualification offertes en entreprise

Dans la perspective de favoriser l'obtention d'une première qualification, y a-t-il lieu d'accroître la participation des jeunes de moins de 20 ans aux régimes d'apprentissage et de qualification de la CPMT et de la CCQ

L'Institut propose de reconnaître la diversité des lieux d'apprentissage qualifiant, tout en gardant à l'esprit l'objectif intégrateur d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle.

(Sur la diversité des lieux, voir la recommandation 1, et sur l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle, voir la

Est-il possible d'envisager la participation des jeunes de moins de 20 ans à ces

régimes de qualification et d'apprentissage tout en acquérant la formation générale essentielle à des apprentissages ultérieurs, voire le DES?

recommandation 8, section 2.4.)

Pour ce faire, faut-il établir un nouveau partenariat entre le secteur de l'éducation et celui de la main-d'œuvre?

Nous préconisons de tirer profit des divers lieux d'apprentissage en rendant possible des trajectoires de formation qualifiante combinant plus d'un lieu d'apprentissage.

Les cas échéant, quelle serait alors la contribution attendue des entreprises?

(Recommandation 5)

Axe : une synergie d'action à intensifier entre les acteurs du milieu communautaire, du milieu de l'éducation et du marché du travail

Par quels moyens pourrait-on optimiser la contribution des acteurs du milieu communautaire?

En reconnaissant les apprentissages acquis par les jeunes au sein des organismes communautaires d'alphabétisation, de formation de base et de développement de l'employabilité, et en permettant la combinaison de différents lieux d'apprentissage dans les trajectoires de qualifications des jeunes.

Devrait-on miser davantage sur les organismes communautaires pour favoriser le retour en formation des 15-19 ans?

(Sur la reconnaissance des acquis et des compétences, voir les recommandations 3 et 4; sur l'organisation de trajectoires combinant plus d'un lieu de formation, voir la recommandation 5)

Devrait-on miser davantage sur les organismes communautaires pour offrir d'autres voies d'apprentissage aux jeunes de moins de 20 ans?

Liste des recommandations

Recommandation 1

Qu'une approche des premiers apprentissages qualifiants des jeunes âgés de 15 à 19 ans tienne compte de tous les lieux où ceux-ci réalisent ces apprentissages, que ce soit en milieu scolaire, en entreprise, dans des groupes communautaires, dans des associations de la société civile ou par des expériences de vie.

Recommandation 2

Qu'une approche des premiers apprentissages qualifiants des jeunes âgés de 15 à 19 ans adopte une perspective large des connaissances et des compétences contribuant à la réalisation de ces apprentissages, en incluant non seulement les connaissances et les compétences spécifiques, mais aussi les connaissances et les compétences génériques.

Recommandation 3

Qu'une approche des premiers apprentissages qualifiants des jeunes âgés de 15 à 19 ans tienne compte de la diversité de leur trajectoire d'apprentissage en mettant en place des pratiques de reconnaissance des acquis et des compétences qui soient accessibles et adaptées aux expériences réelles d'apprentissage des jeunes. Par ailleurs, que ces ajustements de l'offre de services de reconnaissance des acquis et des compétences soient réalisés dans le cadre de la mise en œuvre du guichet unique de reconnaissance des acquis et des compétences dont la création a été annoncée lors de la Rencontre des partenaires sur l'adéquation entre la formation et l'emploi de juin 2011.

Recommandation 4

Pour reconnaître les apprentissages qualifiants réalisés par les jeunes âgés de 15 à 19 ans tout au long de leur trajectoire d'apprentissage et pour marquer les progrès accomplis en la matière, viser une reconnaissance formelle des acquis en améliorant l'accès aux divers instruments de reconnaissance des acquis et des compétences offerts dans les milieux scolaire, de l'emploi et communautaire et jeter les bases de passerelles entre ces divers instruments provenant de différents milieux.

Recommandation 5

Pour favoriser l'acquisition d'une première qualification, en tenant compte de la diversité des lieux empruntés par les trajectoires d'apprentissage des jeunes de 15 à 19 ans et en misant sur la reconnaissance des acquis et des compétences, permettre qu'un jeune puisse combiner plus d'un lieu d'apprentissage

Recommandation 6

Dans le prolongement de la reconnaissance des acquis et des compétences et dans le but de faire progresser jusqu'à terme l'acquisition d'une première qualification, l'accès à la formation manquante doit être assuré chez les jeunes et les adultes

Recommandation 7

Renforcer les services d'accompagnement et d'orientation professionnelle offerts dans les milieux scolaire, de l'emploi et communautaire en soutien aux trajectoires d'apprentissage des jeunes en milieu scolaire ou réalisant des apprentissages qualifiants hors du milieu scolaire. À cette fin, faire en sorte que le futur guichet unique de reconnaissance des acquis et des compétences, créé lors de la Rencontre des partenaires sur l'adéquation entre la formation et l'emploi de juin 2011, ait aussi le mandat de référer les jeunes se qualifiant en dehors du milieu scolaire vers les ressources d'accompagnement et d'orientation professionnelle répondant à leurs besoins.

Recommandation 8

Pour éviter la dévalorisation éducative et sociale de l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle, que pourrait entraîner l'accent mis sur le recours à des voies diversifiées d'apprentissages qualifiants, il est capital de réaffirmer l'objectif d'acquisition d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle par toutes et tous. Pour l'ICÉA, tous les jeunes de moins de 20 ans devraient être en mesure de cheminer vers l'obtention de l'un de ces deux diplômes. C'est pour nous un objectif intégrateur et la mesure d'un véritable succès en matière de qualification. Pour ce faire, il convient de miser sur des services adaptés et accessibles de reconnaissance des acquis et des compétences et de favoriser l'accès à la formation manquante.

Recommandation 9

Dans le but d'assurer un développement équilibré de la capacité des centres d'éducation des adultes de répondre aux besoins distincts des jeunes et des adultes, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport devrait mettre sur pied un comité de travail chargé d'examiner l'impact possible sur le secteur de la formation générale aux adultes des éventuelles dysfonctions du secteur de l'éducation des jeunes causant l'important taux de décrochage et le passage, sans interruption d'études, d'un nombre de plus en plus grand de jeunes de l'éducation des jeunes à la formation générale aux adultes. Plus particulièrement, étant donné l'incidence du taux de décrochage sur l'accroissement de la proportion des jeunes de moins de 20 ans à la formation générale aux adultes, évaluer la possibilité d'une marginalisation des adultes plus âgés à la formation générale aux adultes.

Bibliographie

BÉLANGER, Paul, Pierre DORAY et Mireille LEVESQUE. (2008). *De la pyramide à l'iceberg : les réalités de la formation des adultes en 2002. Un regard croisé Québec-Canada*, Centre interdisciplinaire de recherche / développement sur l'éducation permanente (CIRDEP), Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST) et ministère de l'Emploi et de la solidarité sociale, pp. 87.

BÉLANGER, Paul, Ginette LEGAULT, Daniel BEAUPRÉ et al., (2006). *La formation qualifiante et transférable en milieu de travail : recension des écrits, des pratiques et des enjeux*, dans *Formation et performance socio-économique* (sous la direction de Diane-Gabrielle Tremblay), Éditions Saint-Martin et TÉLUQ, Québec, pp. 503-567.

BÉLANGER, Paul. (1994). *Des sociétés éducatives en émergence*, dans Delors, J. (éd.), 1998, *L'éducation pour le XXI^e siècle*, Paris, UNESCO, pp. 279-298.

BÉLISLE, Rachel et Jean-Pierre BOUTINET. (2009). *Établir des passerelles entre formations expérientielles et formations diplômants, comment et à quelle fin?*, dans *Demandes de reconnaissance et de validation d'acquis de l'expérience*, (Éd. Rachel Bélisle et Jean-Pierre Boutinet), Les Presses de l'Université Laval, Québec, pp. 1-13.

CJE (RÉSEAU DES CARREFOURS JEUNESSE-EMPLOI DU QUÉBEC). *IDÉO 16-17*, Site Web de l'organisme, <http://www.cjereseau.org/jeunes/ideo.php>. Consulté le 7 décembre 2011.

CEDEFOP (EUROPEAN CENTER FOR THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING). (2009). *European Guidelines for Validating Non-formal and Informal Learning*, Luxembourg, pp. 85.

CMEC et DRHC (CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION DU CANADA et DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA). (2003). *Services d'information, de conseil et d'orientation au Canada. Réponse du Canada à l'enquête comparative internationale de l'OCDE sur les services d'information, d'orientation et de conseil*, Ottawa, pp. 94.

COCDMO (COALITION DES ORGANISMES COMMUNAUTAIRES POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA MAIN-D'ŒUVRE). (2011). *L'adéquation formation-emploi. Des pistes de solutions concrètes*, Avis présenté à la ministre de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, madame Line Beauchamp, et à la ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale, madame Julie Boulet. Par les représentantes du secteur communautaire à la CPMT en préparation de la Rencontre nationale des 13 et 14 juin 2011, pp. 19.

COCDMO (COALITION DES ORGANISMES COMMUNAUTAIRES POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA MAIN-D'ŒUVRE). (2011a). *Un Québec qui n'a pas les moyens de se priver de ses talents. Pour une reprise économique axée sur la qualité et la diversité de notre main-d'œuvre, ayons l'audace de notre savoir-faire!* Avis déposé par la Coalition des organismes communautaires pour le développement de la main-d'œuvre au ministre des finances du Québec, dans le cadre des consultations pré budgétaires 2011-2012, Montréal, pp. 9.

COMITÉ D'EXPERTS (COMITÉ D'EXPERTS SUR LE FINANCEMENT DE LA FORMATION CONTINUE). (2004). *Cap sur l'apprentissage tout au long de la vie*, rapport du comité d'experts sur le financement de la formation continue, Québec, pp. 156.

COMMISSION INTERNATIONALE (Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle). (1996). *L'éducation. Un trésor est caché dedans*, rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, Paris, Éditions UNESCO et Éditions Odile Jacob, pp. 311.

COMMISSION NATIONALE (COMMISSION NATIONALE SUR LA PARTICIPATION AU MARCHÉ DU TRAVAIL DES TRAVAILLEUSES ET TRAVAILLEURS EXPÉRIMENTÉS DE 55 ANS ET PLUS). (2011). *Le vieillissement de la main-d'œuvre et l'avenir de la retraite : des enjeux pour tous. Un effort de chacun*, Québec, pp. 146.

CSE (CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION). (2011). *L'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans*, document de consultation, Québec, pp. 14

CSE (CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION). (2004). *L'éducation à la vie professionnelle : valoriser toutes les avenues*, rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation, 2003-2004, Québec, pp. 151.

CSE (CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION). (2000). *La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale*, avis au ministre de l'Éducation, Québec, pp. 123.

CRÉPUQ (CONFÉRENCE DES RECTEURS ET DES PRINCIPAUX DES UNIVERSITÉS DU QUÉBEC). (2006). *Le système universitaire québécois : données et indicateurs*, Montréal, pp. 120.

DESMARIS, Danielle et François-Xavier CHARLEBOIS. (2010). *Recherche-action sur l'accompagnement du raccrochage scolaire des 16-20 ans à l'éducation des adultes*, présentation à la rencontre nationale de la direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire (DEAAC), ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), gouvernement du Québec, 27 janvier 2011.

DORAY, Pierre, France PICARD, Claude TROTTIER et al. (2009). *Les parcours éducatifs et scolaires ; quelques balises conceptuelles*, Fondation canadienne des bourses du Millénaire, Montréal, pp. 31.

GARON, Suzanne et Rachel BÉLISLE. (2009). *La valorisation des acquis d'adultes sans diplôme du secondaire : entre proposition de reconnaissance et risque de mépris*, dans *Demandes de reconnaissance et de validation d'acquis de l'expérience*, (Éd. Rachel Bélisle et Jean-Pierre Boutinet), Les Presses de l'Université Laval, Québec, pp. 103-131.

Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre, L.R.Q., chapitre D-8.3, Éditeur officiel du Québec.

EU (EUROPEAN UNION). (2011). *Transferability of Skills across Economic Sector*, Belgium, pp. 90.

ICAE (INTERNATIONAL COUNCIL FOR ADULT EDUCATION). (2011). *A World Worth Living in. Final declaration from the VIII ICAE World Assembly in Malmö*.

ICÉA (INSTITUT DE COOPÉRATION POUR L'ÉDUCATION DES ADULTES). (2011). *Le projet pilote Jeunes ambassadeurs du savoir. Des résultats positifs*, Rapport final, Bilan du projet-pilote Jeunes ambassadeurs du savoir - version août 2011, Montréal, pp. 19. [Non diffusé].

ISQ (INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC). *Population par année d'âge et par sexe*, Québec, 1er juillet 2009. En ligne:
http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/struc_poplt/201_2009.htm. Consulté le 8 novembre 2011.

ISQ (INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC). Population de 25 ans et plus, selon le plus haut degré de scolarité atteint, le sexe et le groupe d'âge, Québec, 2006. En ligne : http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/education/etat_scolr/tab1_niv_sco_2006.htm

ISQ (INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC). (2003). *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir*, Rapport québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA), 2003, Québec, pp. 256.

LEDOUX, Élise, Luc LABERGE, Chloé THULIER et al. (2008). Étudier et travailler en région à 18 ans Quels sont les risques de SST ? Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST), pp. 86.

LEGRIS, Richard et Guylain BARIL. (2009). *Les jeunes et le marché du travail québécois. Portrait économique des 15 à 29 ans sur le marché du travail depuis 1976*, Centre d'étude sur l'emploi et la technologie (CETECH). En ligne : http://www.cetech.gouv.qc.ca/publications/pdf/Les_jeunes_et_le_marche_du_travail_quebecois.pdf. Consulté le 9 novembre 2011.

LEVESQUE, Mireille, Pierre DORAY et Bayero DIALLO. (2009). *L'évolution de la formation des adultes entre 1997 et 2002. Un regard croisé Québec-Canada*, Centre interdisciplinaire de recherche / développement sur l'éducation permanente (CIRDEP), Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST) et ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, pp. 88.

MELS (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT). (2011). *Rapport annuel de gestion 2010-2011 du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport*, Québec, pp. 184.

MELS (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT). (2011a). *Indicateurs de l'éducation. Édition 2011*, Québec, pp. 249.

MELS (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT). (2008). *Statistiques de l'éducation, Édition 2008*, pp. 268.

MELS ((MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT). (2008a). *L'état des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement offerts aux adultes dans les commissions scolaires du Québec, 2008-2009*, Québec, pp. 237.

MELS (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT). (2002). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, Québec, pp. 43.

MELS ET MESS (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT ET MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA SOLIDARITÉ SOCIALE). (2011). *L'amélioration de l'adéquation entre la formation et les besoins du marché du travail : une contribution au développement du Québec*. Document à l'appui des réflexions. Consultations régionales, Québec, pp. 20.

MQAF (MOUVEMENT QUÉBÉCOIS DES ADULTES EN FORMATION). *Le colloque*. Site Web de l'organisation : <http://mqaf.qc.ca/colloque.php>

MQAF (MOUVEMENT QUÉBÉCOIS DES ADULTES EN FORMATION). *Programme politique du MQAF*, Site Web de l'organisme : <http://mqaf.qc.ca/progPolMqaf.php>. Consulté le 7 décembre 2011.

MQAF (MOUVEMENT QUÉBÉCOIS DES ADULTES EN FORMATION) (2007). *Agir sur les problèmes concrets des étudiants et des étudiantes adultes. Propositions du MQAF pour enrichir la Politique d'éducation des adultes et de formation continue ainsi que le Plan d'action 2008-2013*.

QUÉBEC. (2011). *Rencontre des partenaires. Une rencontre déterminante pour le renouvellement de la main-d'œuvre au Québec*, communiqué de presse, 14 juin 2011.

RAPPORT MÉNARD (GROUPE D'ACTION SUR LA PERSÉVÉRANCE ET LA RÉUSSITE SCOLAIRES AU QUÉBEC). *Savoir, pour pouvoir : entreprendre un chantier national pour la persévérance scolaire*, pp. 67.

RGPAQ (REGROUPEMENT DES GROUPES POPULAIRES EN ALPHABÉTISATION DU QUÉBEC) (2011). *Dossier alpha et emploi*, Le Monde alphabétique, printemps 2011, pp. 51.

STATISTIQUE CANADA. (2010). *Indicateurs de l'éducation au Canada : une perspective internationale*, Ottawa, pp. 109.

TALBOT, Geneviève. (2005). *La reconnaissance des acquis et des compétences au Québec : à l'aube d'une relance. Synthèse des principaux écrits*, Centrale des syndicats du Québec (CSQ), Montréal, pp. 122.

TRÉAQ-FP (TABLE DES RESPONSABLES DE L'ÉDUCATION DES ADULTES ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES COMMISSIONS SCOLAIRES DU QUÉBEC). (2007). *Avis de la TRÉAQ-FP*, consultation en vue d'un bilan synthèse consolidé et de la mise œuvre du plan d'action 2002-2007 et pour la détermination de priorités à retenir dans le cadre de l'élaboration du plan d'action 2008-2013, Québec, pp. 10.