

VALMOPRIS

VALidation et MOTivation des apprentissages informels et non formels en PRISON

IO4 : Un guide pour la validation : Apprentissage non formel et informel

Le présent fascicule s'adresse aux animateurs, éducateurs et professionnels intervenant en prison et dans des environnements fermés.



Images Projet VALMOPRIS pilotes prison et Relaximages - tous droits réservés



Funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Quel est l'objectif du présent document et à qui s'adresse-t-il ?

En tant que participants au projet VALMOPRIS, plus de 30 professionnels expérimentés issus de 5 pays européens ont conçu des activités d'apprentissage informel et non formel proposées dans des configurations carcérales et de justice pénale. Ces praticiens travaillent dans un panel de configurations carcérales différentes, en tant qu'enseignants, chefs d'ateliers, psychologues et agents de probation. Ces activités d'apprentissages ciblant de nouvelles compétences ont été conçues pour permettre à ces intervenants d'appliquer un mode de validation propre à mesurer les progrès de leurs apprenants en matière d'acquisition de compétences.

Les activités d'apprentissage présentées dans ce manuel abrégé montrent les différents types d'activités qui ont été réalisées dans les prisons ou configurations carcérales de chaque pays ; un synopsis complet de tous les supports d'apprentissage est disponible, en langue anglaise, sur valmopris.org.

Le présent guide propose des contributions de professionnels et apprenants et se veut une incitation à réfléchir quant aux avantages possibles d'une validation des résultats de vos propres apprenants. Tout au long du document, nous avons reproduit un **cadre de référence des compétences**, taillé sur mesure pour les configurations carcérales et un **cours de formation** (disponible sur www.epea.org et www.valmopris.org) qui propose les "instruments" et informations nécessaires pour entreprendre un apprentissage orienté vers l'acquisition de compétences et leur validation dans les prisons et autres environnements fermés.

Pourquoi faut-il valider/reconnaître l'apprentissage non formel dans les prisons ?

Les opportunités d'un apprentissage non formel avec sa validation peuvent s'avérer, démonstration à l'appui, bénéfiques dans la construction de la motivation de l'individu au moyen d'un développement visible de compétences, permettant aux apprenants d'entrer dans le processus à leur propre niveau et de progresser à leur propre rythme.

La validation peut encourager des apprenants plus efficaces, plus conscients et critiques, des apprenants ayant les compétences, une connaissance de soi, et les aptitudes à s'engager dans des apprentissages futurs. Quand un apprenant détenu choisit de s'engager dans un "cursus d'apprentissage", il peut améliorer ses chances de réintégration sociale au moyen d'un capital social et d'un sens des responsabilités améliorés. C'est là l'objectif clé du travail de formation en prison : aider les apprenants à construire leurs capacités pour mieux renoncer aux crimes et aux délits.

Cependant, ces compétences précieuses, si souvent développées au moyen de l'apprentissage informel et non formel ne sont que rarement validées et certifiées par les organismes de formation, ce qui laisse dès lors une marge de progrès et de développement qui ne peut pas être démontrée ou prouvée à d'autres parties prenantes en dehors de l'environnement carcéral. De plus, sortis de prison, il y a d'énormes obstacles à surmonter tels que le manque de logement, les perspectives d'emploi réduites, l'instabilité familiale et communautaire, ainsi que le manque de soutien post-carcéral, lesquels constituent autant de barrières rendant la renonciation au crime plus difficile. Ainsi, la validation représente une opportunité importante pour tous ces professionnels travaillant dans différents contextes d'apprentissage en prison.

Le partenariat VALMOPRIS est convaincu que la validation des apprentissages informels et non formels peut aider les futurs ex-détenus à gérer les défis qui se présenteront au-delà de la prison. Au moyen de la validation, il est possible de démontrer le développement de nouvelles compétences pour l'apprenant dans des domaines tels que la communication, la pensée critique, l'introspection et l'autonomie, pour n'en citer que quelques-uns. En retour, cela peut contribuer à construire la confiance de l'apprenant à présenter son développement personnel aux organismes, qu'ils soient employeurs ou instituts de formation, etc. Notre engagement ici a été d'aider, par ce dispositif, des apprenants à construire leur identité sociale, si importante pour la vie post-libération.

Une brève introduction aux termes et concepts

L'apprentissage formel, informel et non formel

L'**apprentissage formel** est directement en lien avec un enseignement organisé et structuré. L'apprentissage formel poursuit une série d'intentions et d'objectifs clairement définie. L'enseignement est suivi de manière volontaire par l'apprenant ; les résultats sont généralement évalués et bien souvent débouchent sur une certification.

L'**apprentissage non formel** est également organisé mais, de fait, il n'aboutit pas à un diplôme et reste moins attaché aux cadres de référence des qualifications nationales. L'apprentissage non formel peut être volontaire, mais ce type d'apprentissage tend à se focaliser sur les aspects indispensables du développement personnel.

L'**apprentissage informel** survient au travers d'expériences réalisées dans des situations de la vie de tous les jours ; ce sont les "leçons de la vie". Ce type d'apprentissage existentiel est souvent non intentionnel, mais peut se faire en tant que produit accessoire d'un apprentissage plus organisé qui pourrait, à terme, bénéficier d'une validation.

Différences entre reconnaissance, évaluation, validation et certification

La **reconnaissance** est un processus d'observation et de mesure d'une chose dans le but de la juger et de déterminer sa "valeur" ou son "mérite", généralement par comparaison à un standard convenu.

L'**évaluation** implique un processus d'observation ou de mesures pour connaître l'efficacité de quelque chose. L'**évaluation "sommative"** mesure le stade final : *comment* s'est débrouillé un apprenant et *combien* il a appris. Une **évaluation formative** est réalisée dans le but d'améliorer quelque chose. Elle est centrée sur l'apprenant, basée sur les cours et non classée.

La **validation** est le processus où une personne compétente reconnaît formellement le progrès des autres : elle pose le fait que l'examen est correct. Quand la validation est intégrée dans un cadre de formation, par exemple le cadre européen de référence de qualifications, elle permet d'aboutir à la production d'un diplôme ou d'un certificat et, de fait, atteste de la **certification** des compétences acquises par la personne.

Qu'est ce que les compétences ? Et comment les mesurer ?

Une **compétence** se réfère à l'aptitude de quelqu'un à faire quelque chose avec succès. Les compétences mélangent **connaissances, aptitudes et attitudes dans une situation particulière** ; elles sont généralement considérées comme étant transversales. Par exemple, elles peuvent être acquises et développées dans un contexte, pour être utilisées par la suite dans un grand nombre de contextes sociaux et professionnels différents.

Le processus de validation des compétences VALMOPRIS comprend trois étapes clés :

→ **Sélection et construction des compétences** : Le projet VALMOPRIS a développé un cadre de référence de compétences qui cible les types de compétences considérées comme étant les plus pertinentes pour les apprenants incarcérés. Ces compétences sont génériques. Le point de départ pour les intervenants professionnels sera donc de personnaliser ce cadre de référence pour leur propre groupe d'apprenants et de l'adapter au contenu d'apprentissage d'un projet ou d'une activité.

→ **Observation, examen et réflexion** : Il existe un large choix de méthodologies d'évaluation qui peuvent être utilisées pour mesurer le développement des compétences nouvellement acquises par les apprenants, telles que la discussion entre pairs, l'introspection, l'observation et la cartographie visuelle. Il est possible d'utiliser une ou plusieurs approches pendant le processus.

→ **Interprétation et validation** : Le développement des compétences de chaque apprenant peut être mesuré et officiellement validé comme résultat du processus d'**observation, d'évaluation et de réflexion**. Cette validation a lieu au cours d'un processus de raisonnement et de classification en appui sur un cadre de référence de compétences personnalisé pour cartographier les progrès de l'apprenant dans toute les compétences sélectionnées.

ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE PILOTES RÉALISÉES EN FRANCE

PILOTE 1

"Quels liens pour grandir"

AJ / France

Durée : 7 semaines (à raison de deux sessions hebdomadaires de 50 minutes)

Compétences validées : **Apprendre à apprendre** et **Compétence civiques et sociales**

Lieu et apprenants : Centre Educatif Fermé (CEF), mineurs délinquants

Une importante partie du travail que nous réalisons en tant que professionnels et praticiens travaillant dans des prisons avec de jeunes délinquants - que ce soit consciemment ou inconsciemment - consiste à encourager les apprenants à développer la conscience de soi, la confiance, l'empathie et à s'engager à exprimer leurs émotions. Ces types de comportements sociables sont considérés comme précurseur intégral à la renonciation aux crimes et aux délits, à la réhabilitation et à un réengagement dans la société.

Dans ces ateliers de travail, Anne s'occupait d'un groupe de trois jeunes gens, engagés dans des "tutoriels" pratiques développés suite aux expériences de Michèle Bannay (psychologue scolaire) et Anne Bordage (thérapeute), expériences présentées dans leur livre "Quels liens pour grandir". Chaque semaine, les apprenants mettaient en œuvre, animés par Anne, deux "tutoriels" autour d'une approche "Cœur-Cœur-Corps" pour se concentrer sur les relations avec soi-même, les autres et le groupe.

Les questions réflexives suivantes structuraient les sessions :

Qui suis-je ?

Je ressens, je vis

Mes grandes questions, mes peurs

Être et faire ensemble

D'où est-ce que je viens ?

Mes difficultés, mes demandes

Nous-mêmes dans la vie quotidienne

Anne explique : *"Il peut être difficile pour les jeunes apprenants de commencer leur apprentissage. Il peut être difficile de mobiliser l'intérêt, non seulement des apprenants, mais également des équipes, mais une fois qu'on est lancé, vous voyez les apprenants devenir curieux et vouloir s'impliquer. Cela permet de développer des relations enseignant/apprenant positives. C'est une très bonne chose et réellement importante pour la validation."*

PILOTE 2

Cartographie visuelle

AJ / France

Durée : 3 mois (à raison d'une session hebdomadaire de 3 heures)

Compétences visées : **Autonomie** et **Apprendre à apprendre**

Lieu et apprenants : Centre Educatif Fermé (CEF), mineurs délinquants

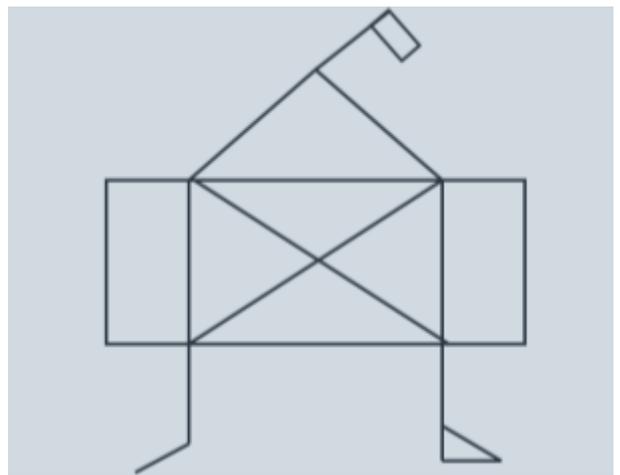
Les jeunes aux antécédents scolaires chaotiques demandent une approche individualisée de l'enseignement et de l'apprentissage, souvent au moyen d'instruments adaptés, qui permettront aux jeunes de regagner de la confiance et de se remobiliser.

Dans ces ateliers, le temps est pris d'expérimenter la pensée visuelle, en utilisant des outils issus du monde institutionnel afin d'aider les apprenants dans la pensée critique et la réflexion métacognitive. Ces ateliers comprennent un grand nombre d'éléments, tels que les jeux de rôle, la mise en commun, la discussion et les questionnements, des jeux de mémoire.

Ces ateliers peuvent aider à améliorer les processus de réflexion, les aptitudes organisationnelles et la mémoire. Les sessions ne sont pas extrêmement compliquées mais se focalisent sur des outils et des approches pratiques.

Nous espérons que ces méthodologies permettront de concrétiser de futures opportunités de formation et d'emploi, fournissant des stratégies pratiques pour une application pendant toute la vie professionnelle des apprenants.

Nous avons demandé à Anne, dans quelle mesure ces activités permettaient un développement de compétences :



“La cartographie mentale visuelle est basée sur l'idée que la gestion mentale permet aux apprenants la meilleure manière d'apprendre en fonction de leur propre profil d'apprentissage. C'est une approche centrée sur la personne, demandant à l'apprenant de mesurer et de réfléchir, et qui l'amène à se poser des questions qui lui permettront de répondre à ce qu'il a besoin d'acquérir ou d'apprendre. L'objectif est d'amener l'apprenant à travailler cette approche individuellement et de manière systématique.

La cartographie mentale permet d'approfondir le travail commencé au niveau de la gestion mentale (planification, organisation et mémorisation) car elle implique l'usage du visuel et que le cerveau retient plus facilement des images. Les apprenants expérimentant ce type d'apprentissage peuvent être réticents, mais ils prennent très souvent assez rapidement conscience des avantages que présentent leurs propres apprentissages autonomes.

Il est génial de voir la fierté de ces apprenants quand ils sont capables de mémoriser et de restaurer l'information.”

PILOTE 3

La création écrite pour adultes illettrés

EP / France

Durée : 3 mois (deux fois par semaine pendant 90 minutes)

Compétences visées : Autonomie (gestion de projets) et Apprendre à apprendre

Lieu et apprenants : Centre pénitentiaire, détenus hommes condamnés à des peines de courte ou moyenne durée

Cette activité a engagé un petit groupe d'adultes illettrés travaillant ensemble pour réaliser un petit livre. Le processus se sert de traditions de narration/transmission orale pour permettre aux apprenants d'acquérir un sens d'autonomie et de contrôle sur le processus "d'écriture".

La première étape du projet consistait à faire imaginer une histoire par les détenus et à discuter les différents thèmes qu'ils avaient imaginés au sein du groupe.

Ensuite, les différentes histoires individuelles sont combinées pour en créer une autre, nouvelle et collective - là encore, la discussion joue un rôle prépondérant pour aider à adopter le sens du bien collectif.

Les détenus apprenants sélectionnent ensuite la forme littéraire de l'histoire (nouvelle, bande dessinée, etc.), et le processus d'écriture et d'illustration peut alors commencer. Le script est dicté au départ par un professeur, animateur, tuteur qui écrit le contenu. Le groupe réfléchit ensuite et peaufine la version, avant de corriger, finaliser le contenu et travailler aux illustrations.

L'objectif est bien évidemment également de stimuler le désir de lecture. Le livre sortant de ces ateliers d'écriture va être édité et utilisé par d'autres groupes d'adultes dans le futur.

PILOTE 4

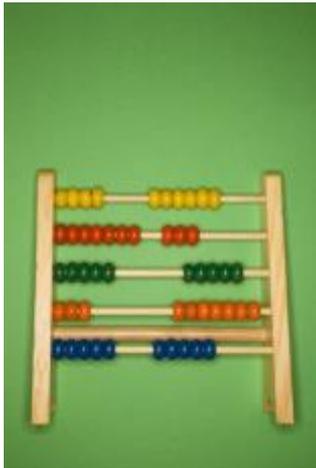
Débat de maths

EP / France

Durée : 30 heures réparties sur 12 semaines

Compétences validées : Résolution de problèmes et Apprendre à apprendre

Lieu et apprenants : Centre pénitentiaire, détenus hommes condamnés à des peines de courte ou moyenne durée



Cette activité non formelle a été développée comme une habitude de travail innovatrice pendant les cours de mathématiques d'Éric. Éric a envisagé l'opportunité d'un développement de compétences bien plus vaste dans le cadre d'un sujet très traditionnel à savoir les mathématiques.

En travaillant sur des opérations ou en solutionnant un problème, les apprenants sont invités à partager leurs réflexions et résultats ; ensuite ils travaillent ensemble à la "découverte" de la solution correcte. S'ils ne sont pas en mesure de tomber d'accord, les apprenants devront argumenter pour justifier et prouver la réponse correcte. En classe, le "débat" prend naissance au moment du désaccord et, ensemble, nous travaillons à essayer de calculer avec la règle mathématique appropriée pour résoudre les problèmes.

De courtes questions sur la résolution de problèmes ont été posées aux apprenants, comme un moyen ludique et engageant pour développer leurs connaissances mathématiques et aborder le développement de compétences en matière de résolution de problèmes.

Les règles, problèmes et exercices mentionnés pendant les cours sont tous enregistrés au sein d'une collection à destination des apprenants futurs et à méditer pendant les cours à venir.

Éric nous donne un aperçu sur le déroulement de ce nouveau processus et sa validation :

“Ce type d'activité et sa validation peuvent s'avérer difficiles car il est inhabituel d'avoir des débats pendant les cours de maths. Les apprenants ont plus l'habitude de proposer une solution et de recevoir une réponse de la part du professeur pour savoir si la solution est correcte ou pas ; le débat force les étudiants à argumenter. Le défi principal est d'éviter que les apprenants changent d'opinion juste parce que d'autres ont dit que la leur n'était pas correcte. Apprendre à argumenter quand on est le seul à défendre une opinion... est difficile.

Mais cette manière de travailler comporte deux avantages majeurs :

Premièrement, en utilisant un sujet "froid" comme les mathématiques, le débat peut avoir lieu sans devenir une confrontation idéologique telle qu'elle peut survenir dans des questions de société.

Deuxièmement, pour la majorité des apprenants, il n'était pas habituel de défendre un point de vue en argumentant pour convaincre les autres. C'est parfait pour leur apprendre à développer leur compétence de résolution de problèmes.

EST-CE QU'UN CARRÉ EST UN RECTANGLE ?

Le débat autour de cette question était très intense. La plupart des apprenants sentaient qu'un carré n'était pas un rectangle. D'autres pensaient le contraire : un carré était forcément un rectangle !

De fait, le débat commençait à être sérieux. Nous étions obligés d'utiliser et de comparer les caractéristiques géométriques des deux figures. À la fin du processus, la majorité des apprenants avaient changé d'opinion sur le problème pendant le débat, même s'il y en avait certains qui n'ont jamais voulu admettre que OUI, un carré est un rectangle.

Et qu'en disent les apprenants ?

"J'étais impatient de voir comment le débat allait évoluer et spécialement comment le professeur allait s'y prendre quand ça allait dégénérer. En fait, le professeur n'avait pas besoin d'intervenir, car nous sommes restés calmes et nous étions en mesure de nous contrôler."

"J'étais en mesure d'écouter attentivement d'autres points de vue et de changer d'opinion quand je me trompais. Je n'ai pas attendu que les résultats viennent du professeur, car je peux penser par moi-même."

"J'ai réellement découvert la puissance de raisonner ensemble. La question est de savoir, si nous serions capables de débattre comme cela en dehors de la prison ; je pense que ce serait difficile. Ce serait bien si à la télévision les politiciens qui débattent pouvaient reconnaître leurs erreurs."

"Je ne m'attendais pas à grand chose, j'étais juste curieux de voir ce qui allait se passer. J'ai été surpris de constater que nous étions capables de débattre sans nous fâcher."

"J'ai réalisé que nous pouvions parler et écouter, même si nous n'étions pas du même avis - J'ai appris à ne pas m'énerver. La plus grosse difficulté, c'était de retourner aux cours après les débats. Ce serait bien, si l'école était toujours comme ça."

PILOTE 5

Passages de vies

DE / France

Durée : 3 mois (16 heures)

Compétences visées : **Communication** et **Apprendre à apprendre**

Lieu et apprenants : Centre Pénitentiaire, détenus hommes adultes (réfugiés)

En travaillant ensemble, le groupe d'apprenants dont un grand nombre n'avait plus fait d'activité artistique depuis leur enfance, a conçu une série de cartes postales, toutes porteuses d'un message de "changement", "d'espoir", "d'amour" et de "courage".

Deborah nous en dit plus sur le concept du projet : *“L'idée de ces cartes postales était de les envoyer aux familles, amis, détenus plus jeunes et réfugiés. L'accent était mis sur le fait de trouver des messages partagés par tous ou universels qui pourraient être envoyés à d'autres en situations de vulnérabilité car les détenus transmettent souvent le besoin de communiquer au-delà des contraintes négatives des discussions en prison.”*



Le projet combinait l'activité artistique avec des ateliers de langage et culturels.

Le groupe de participants embarquait sur une exploration informelle de l'anglais, du français et de l'arabe au travers de la discussion, la poésie, le hip-hop et les fables, ce qui leur a permis de développer des messages personnels, en lien avec leurs propres expériences et identités culturelles.

Le projet a cherché à aider les détenus à développer leurs propres compétences communicatives et créatrices au moyen de la discussion informelle et de l'expérimentation avec des techniques et procédés. Deborah a mis beaucoup d'énergie à créer un espace où les apprenants pouvaient explorer leurs émotions et les exprimer de manière créative au moyen du langage et de l'expression artistique, pour promouvoir la compréhension inter-ou transculturelle tout en apprenant.

Le développement des compétences a été mesuré dans cette activité au moyen de la réflexion des pairs et de la discussion.

PILOTE 6

Totem sculptural

DE / France

Durée : 8 semaines (à raison de 2 heures par semaine)

Compétences mesurées : Créativité et Apprendre à apprendre

Lieu et apprenants : Centre Pénitentiaire, jeunes délinquants

L'une des intentions de ce projet est de développer une conscience de l'importance du processus créatif. Les jeunes délinquants veulent souvent voir les résultats instantanément et ne sont pas enclin à prendre des risques et essayer de nouvelles idées. S'engager dans une activité artistique qui demande imagination, créativité, réflexion et modification peut être une aptitude utile à vie, qui couvre tous les domaines de la vie sociale et peut être employée pour encourager la pensée entrepreneuriale, la prise de décision et la résolution de problèmes par des choix créatifs ; elle peut empêcher la rechute et favoriser l'inclusion sociale.

Deborah parle de son activité d'apprentissage pilote :

"Dans mon expérience avec les jeunes délinquants, j'ai trouvé qu'ils sont de moins en moins capables de soutenir un certain niveau de concentration et qu'ils désirent des images leur renvoyant une idée de 'perfection'."

Le projet commençait par l'exploration de nouvelles manières de créer, de dessiner et de peindre. Il a démarré avec une observation directe (les participants servaient de modèle les uns aux autres), se souvenant de ce qu'ils voyaient et non pas de ce qu'ils pensaient avoir vu. J'ai expressément encouragé à laisser visibles toutes les imperfections afin d'enrichir la qualité du portrait comme un processus.

Ensuite, les apprenants ont reçu une introduction aux qualités d'expression émotionnelle des couleurs au moyen de la peinture acrylique. Ces deux activités servaient à initier le développement d'une idée de dessin grâce à un masque en plâtre tridimensionnel et des mains coulées en plâtre en se servant de couleurs sélectionnées pour exprimer des états d'âme et des expressions.



Les sessions ont culminé avec la création d'une colonne totem 3D confectionnée à partir de visages et de mains coulées, créant ainsi une sculpture intéressante à multiples facettes représentant les participants et leur parcours d'apprentissage.

Deborah nous donne un aperçu du processus de validation :

"Pendant toute la durée du processus, j'ai travaillé avec les apprenants afin de mesurer le développement de leurs compétences en matière de créativité et d'apprendre à apprendre."

Les apprenants et moi-même avons observé leur créativité de manière régulière. Nous avons discuté de leurs idées de développement, leur confiance à s'engager dans de nouvelles techniques et de leur ressenti par rapport aux résultats, ainsi que des étapes suivantes. Toutes ces questions ont permis d'alimenter les capacités créatives des apprenants, de même que le processus d'exploration, de discussion et de réflexion.

Avec le volet "Apprendre à apprendre", j'ai senti qu'il était plus important de regarder les objectifs personnels, les choses qui concernaient réellement les apprenants. Ainsi, au début du projet, des objectifs personnels ont été fixés. Dans la discussion avec le groupe d'apprenants, tout le monde a exposé ses objectifs personnels et ce que nous voulions améliorer. Nous sommes revenus sur ces objectifs à la fin du processus pour analyser de combien nous pensions avoir progressé. Ce processus s'est servi d'un mélange d'introspection, de réflexion collective et instillée par le tuteur, conçu pour avoir une influence positive et renforcer les progrès.

