Ekkehard Nuissl (èditeur)

Education et Formation des Adultes en Europe

Evaluation de l'action Education des Adultes dans le cadre du programme SOCRATES

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Online im Internet:
URL: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/nuissl99_06.pdf
Dokument aus dem Internetservice texte.online des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung
http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp

Abstract

Ekkehard Nuissl (1999): Education et Formation des Adultes en Europe

Internationalität gewinnt für den Weiterbildungsbereich zunehmend an Bedeutung, doch ist ihr konkrete Mehrwert ("Added Value") für die erwachsenenpädagogische Praxis eine bislang schwer zu definierende Größe. Dieser Band präsentiert die Ergebnisse einer Evaluation von rund 100 internationalen Kooperationsprojekten, die im Rahmen des EU-Programmes SOKRATES gefördert wurden. Zahlreiche Beispiele zeigen die derzeit bestehenden Möglichkeiten und Grenzen europäischer Kooperation auf, schlußfolgernd werden Perspektiven für eine künftige europäische Weiterbildungspolitik entwickelt. Untersucht werden dabei u.a. die Aspekte: internationale Netzwerkarbeit, Nachhaltigkeit der Ergebnisse, Übertragbarkeit der Produkte, Möglichkeiten der Dissemination.

Education et Formation des Adultes en Europe

Evaluation de l'action Education des Adultes dans le cadre du programme SOCRATES

Rapport final du projet
„MOPED – Monitoring of Projects:
Evaluation as Dialogue"

Ekkehard Nuissl (éd.)

Représentants du groupe d'experts:

Arne Carlsen, Paolo Federighi,
Joaquín García Carrasco, Ekkehard Nuissl,
Skevos Papaioannou, Naomi Sargant,
André Schläfli

Avec la collaboration de Susanne Lattke

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE)
Francfort-sur-le-Main, 1999

Avec l'aide de la Commission Européenne
Programme SOCRATES, action Education des Adultes

L'Institut Allemand pour l'Education des Adultes (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V. - DIE) est un institut de recherche de la communauté scientifique Gottfried Wilhelm Leibniz (WGL), financé par l'Etat fédéral et les Länder. Il fait le lien entre la recherche et la pratique en matière d'éducation des adultes. Ses principaux champs d'action consistent à

- mettre de la documentation et du matériel à la disposition des scientifiques et des praticiens,
- étayer l'éducation des adultes au moyen de conférences, de groupes de travail et de projets, tant sur le plan scientifique que pratique,
- publier des matériels portant sur des aspects scientifiques et pratiques de l'éducation des adultes,
- initier et réaliser des travaux de recherche dans le domaine de l'éducation des adultes,
- contribuer à la transmission des résultats de la recherche dans des sessions de formation continue et dans des activités de prestation de conseils.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Ein Titeldatensatz für diese Publikation ist bei der
Deutschen Bibliothek erhältlich.

ISBN 3-933222-34-6

© 1999 Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, DIE, Frankfurt
Hansaallee 150, D-60320 Frankfurt am Main

Editeur: Ekkehard Nuissl
avec la collaboration de Susanne Lattke
Auteurs: Arne Carlsen, Danmarks Pædagogiske Institut, Copenhague
Paolo Federighi, Université de Florence
Joaquín García Carrasco, Université de Salamanque
Ekkehard Nuissl, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, DIE, Francfort/Main
Skevos Papaioannou, Université de Crète
Naomi Sargant, National Institute of Adult Continuing Education (England and Wales), NIACE, Leicester
André Schläfli, Fédération Suisse pour l'Education des Adultes, SVEB, Zurich
Couverture/Layout: Grafisches Büro Horst Engels, Bad Vilbel
Impression: Druckerei Lokay, Reinheim 1999

Table des matières

Préface 5

I. Introduction 7

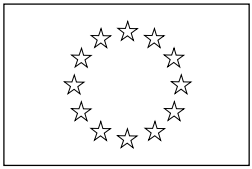
II. Résultats de projets européens de coopération dans le secteur de l'éducation des adultes et de l'apprentissage des adultes 17
a) Demande individuelle 18
b) Offre 22
c) Habilitation et certification 28
d) Service de soutien 33

III. Evaluation et analyse 41
a) Valeur ajoutée européenne 42
b) Innovation 45
c) Mise en réseau 49
d) Coopération interculturelle 53
e) Diffusion 56
f) Transférabilité 60
g) Viabilité et résonance 64
h) Gestion du projet 67

IV. Conclusions 71
a) Pourquoi une politique européenne de l'éducation des adultes? 71
b) Priorités d'une politique européenne de l'éducation des adultes 76
c) Recommandations concernant le traitement de la dimension éducation des adultes dans les projets européens 80

V. Annexes 85
a) Liste des projets qui ont été réalisés entre 1995 et 1997 au sein de l'action Education des Adultes du programme SOCRATES 85
b) Etudes de cas et résumés 105
c) Les experts du projet MOPED 127

Littérature 129



COMMISSION EUROPÉENNE DIRECTION GÉNÉRALE XXII
EDUCATION, FORMATION ET JEUNESSE
Direction A
Unité 4

Préface

Le programme SOCRATES est en cours depuis 1995. Au sein de ce programme, l'action Education des Adultes a en particulier pour but de promouvoir la coopération transnationale entre les organismes chargés de l'éducation des adultes et, par là, contribuer à l'amélioration qualitative de l'éducation des adultes en Europe.
Dans son ensemble, l'éducation des adultes regroupe une grande variété de contenus et d'acteurs. Des sujets tels que la santé et l'environnement relèvent autant de ses contenus que l'éducation interculturelle, les mesures d'alphabétisation et l'ouverture des universités aux adultes. Les organismes impliqués dans les processus éducatifs des adultes varient sensiblement d'un pays à l'autre. Ils peuvent être des organismes culturels, sociaux ou éducatifs, rattachés à un système officiel d'éducation ou correspondant à des types informels d'éducation pour adultes (associations, éducation en partenariat).

Cette situation constitue un véritable challenge, et l'action Education des Adultes dut se frayer le meilleur chemin afin de pouvoir renforcer la dimension européenne et gagner de l'impact sur une réalité aussi complexe. Aussi, nous avons opté pour la plus grande ouverture possible de l'action Education des Adultes, ceci dans le double but de profiter de l'éventail des expériences, systèmes et cultures existant, et de permettre au plus grand nombre possible de personnes intéressées d'accéder aux possibilités qu'offre cette action.
Cette action a évolué rapidement grâce à l'aide de la communauté éducationnelle et à l'engagement de Madame Angela Vegliante, en charge au sein de la Commission Européenne du suivi de l'action durant les premières années.

En 1997 parurent les premiers résultats des projets. C'est alors que la Commission décida de soutenir une étude d'évaluation de ces résultats. Cette étude a été réalisée par un groupe d'experts sous la direction du DIE (Institut Allemand pour l'Education des Adultes). Le but de cette évaluation était de trouver des indices montrant la manière de poursuivre au mieux cette action dans l'optique des besoins a venir. Cette étude est à présent achevée et nous rendons publics ses résultats par la publication de cet ouvrage. L'expérience a prouvé l'opportunité de l'approche retenue pour l'action Education des Adultes. En effet, les partenariats les plus hétérogènes (universités, associations, bibliothèques p.ex.) permettant la mise en commun des expériences les plus variées, ont généré les projets les plus innovants. Nous espérons que cette évaluation contribuera non seulement à une meilleure compréhension des tendances européennes actuelles en matière d'éducation des adultes, mais qu'elle montrera également les profits à tirer des expériences et des idées des professionnels dans la mesure où elles seront regroupées, perfectionnées et appliquées à des mesures politiques d'éducation pouvant trouver leur utilisation aux niveaux local, national et européen.

Les résultats de cette étude confirment l'idée que, dans le contexte social, l'apprentissage tout au long de la vie est une nécessité, et que les besoins des apprenants doivent y prendre une place primordiale. Cela signifie que les barrières doivent être supprimées, afin d'ouvrir aux hommes et aux femmes des possibilités de formation leur vie durant. Certains des projets européens ont servi, dans ce contexte, de creusets d'expérimentation. Le rôle de pionnier assumé par l'action, ainsi que les résultats qu'elle a fournis, ont été pris en compte dans les travaux préparatifs de SOCRATES II, seconde phase du programme. Etant donné l'importance croissante que prend dans notre société l'apprentissage à l'âge adulte, la troisième action de SOCRATES II a été consacrée a l'apprentissage des adultes (Education des Adultes et Autres Parcours Educatifs). La nouvelle action, GRUNDTVIG, a été dénommée d'après le père de l'éducation des adultes dans les pays nordiques. Nicolai F.S. Grundtvig, qui vécut au 19e siècle, était persuadé que l'apprentissage à l'âge adulte et la formation de l'esprit critique sont des conditions nécessaires pour permettre aux individus de réaliser au mieux leurs potentiels en tant que citoyens et qu'êtres humains. Nous sommes convaincus que ce message est toujours d'actualité et qu'il peut constituer une ligne de conduite pour la politique européenne en matière d'éducation des adultes.

Joachim Fronia
Responsable d'unité

I. Introduction

Dans cet ouvrage, nous présentons les résultats de l'évaluation d'une centaine de projets transnationaux de coopération réalisés entre 1995 et 1997 avec l'aide financière de l'Union Européenne dans le cadre de l'action Education des Adultes du programme SOCRATES, programme d'action de l'Union Européenne dans le domaine de l'éducation.
Le but de cette évaluation était de constater l'impact global de l'action jusqu'à cette date. Pour ce faire, nous avons analysé dans quelle mesure ces projets avaient contribué à améliorer la qualité de l'éducation des adultes en Europe et à renforcer la dimension européenne au sein de l'éducation des adultes.
Ainsi cette évaluation s'est-elle concentrée sur le but central de l'action: 'promotion de la dimension européenne dans l'éducation des adultes', tel était le titre programme attribué à l'action Education des Adultes lors de la publication officielle en mars 1995 par le Parlement Européen et le Conseil de l'Europe du programme SOCRATES (*Journal officiel des Communautés européennes* n° L 87/19 du 20/4/1995).
Depuis le traité de Maastricht qui institua en 1992 la Communauté Européenne, la politique de l'éducation est devenue un secteur de plus en plus important de la politique européenne. Par les accords de Maastricht, les pays membres de l'Union Européenne décidèrent d'intensifier leurs activités politiques communes dans les domaines de la culture et de l'éducation, et de se vouer de manière encore plus intense aux questions et aux devoirs concernant la connaissance, l'information et l'éducation. Universités, établissements scolaires, entreprises, organismes et administrations furent tous appelés – et ils le sont toujours- à participer à la réalisation de cette politique de l'éducation au niveau européen.
Bien entendu, les domaines étroitement liés aux processus de changements économiques et sociaux jouent ici un rôle primordial. Ce sont en premier lieu les secteurs de l'éducation des adultes en général et de la formation professionnelle en particulier, par lesquels passent tous les citoyens au cours de leur vie. De là est né le concept de l'apprentissage tout au long de la vie où l'éducation des adultes (générale et professionnelle) joue un rôle primordial, non seulement en raison de sa valeur qualitative, mais déjà à cause de son ampleur quantitative.
Au cours des deux années qui suivirent la signature du traité de Maastricht (1992-94), différents organes travaillèrent sur la question de savoir comment répondre de façon adéquate à l'importance accrue de la politique de la culture et de l'éducation. Dès le début de la présidence de la Grèce à

l'Union Européenne en 1994, les plans s'étaient concrétisés et c'est cette même année qu'eut lieu à Athènes la première conférence européenne de la formation continue à laquelle participèrent également les organisations non gouvernementales (ONG), à laquelle succédèrent, au cours des années suivantes, d'autres conférences à Dresde, Madrid, Florence, Manchester, Mayence et Turku.

L'importance de la formation générale et professionnelle fut ensuite, en raison des processus d'évolution de notre société, mise particulièrement en relief en 1995 dans le Livre blanc de la Commission Européenne sur l'éducation et la formation *Enseigner et apprendre – Vers la société cognitive*. Ce Livre blanc devait devenir depuis la référence centrale pour toutes discussions en matière de politique de l'éducation en Europe. Il évoquait trois grand facteurs d'évolution ou "chocs moteurs": l'apparition de la société de l'information, la mondialisation de l'économie et la civilisation scientifique et technique. Ces processus d'évolution ont pour conséquences des modifications de fond dans l'Europe entière, modifications qui peuvent avoir pour résultat un modèle de société tout à fait nouveau. Ceci est à la fois source de risques et de chances. Pour pouvoir maîtriser ces risques et tirer partie de ces chances, l'éducation et la formation revêtent une importance plus grande que jamais. Dans ce Livre blanc ont été énumérées les principales initiatives à mettre en place dans le secteur de la politique de l'éducation, à savoir:

– la promotion de l'acquisition de connaissances nouvelles,
– le rapprochement entre établissements scolaires et entreprises,
– la lutte contre l'exclusion,
– la promotion de l'apprentissage de trois langues européennes,
– la garantie de l'égalité de traitement de l'investissement physique et de l'investissement en formation.

Les aptitudes et les compétences auxquelles échoit un rôle clé dans le processus d'adaptation à l'évolution économique et sociale et qu'il convient de ce fait de promouvoir chez tout un chacun, comprennent:

– la saisie de la signification des choses,
– la capacité de compréhension et la créativité,
– la capacité de jugement et de décision,
– les compétences de base en lecture, écriture et calcul,
– des connaissances larges et transférables, ainsi que
– des compétences sociales.

Après une phase de discussion et de planification concernant la mise en place d'une politique culturelle européenne en particulier dans le secteur de la formation continue, deux programmes communs ont été mis en place en 1995, à savoir LEONARDO DA VINCI et SOCRATES, deux programmes devant contribuer à atteindre les objectifs fixés par le Livre

blanc. LEONARDO DA VINCI concernait des actions et des projets relevant de la formation professionnelle, SOCRATES portant sur la formation générale.
Outre ces objectifs généraux, ces deux programmes mettaient l'accent sur l'intensification de la "dimension européenne" dans le domaine éducationnel, qui devait être obtenue grâce à une sensibilisation et une promotion du sentiment communautaire au sein de l'Union Européenne, ceci dans le respect inconditionnel de la pluralité sociale et culturelle des pays membres et de leur richesse de traditions. Eu égard à l'internationalisation permanente dans tous les domaines, cet aspect revêt une importance croissante, non seulement pour des raisons d'efficacité, mais aussi pour éviter le danger d'une uniformisation culturelle.
L'action Education des Adultes mise en place en 1995 dans le cadre du programme SOCRATES avait pour but de soutenir deux catégories de projets, à savoir des projets ayant pour but de

a) promouvoir la conscience européenne ou la connaissance de l'Europe, ou
b) améliorer la qualité de l'éducation des adultes à l'aide d'une coopération au niveau européen.

La philosophie de cette action est largement explicitée dans le *Vademecum SOCRATES*, ainsi que dans le *Guide du candidat SOCRATES*, dans lequel les candidats potentiels peuvent trouver toutes les informations pratiques nécessaires concernant les conditions de soutien. Ces deux ouvrages sont publiés chaque année par la Commission Européenne. Au fil des années, les règles d'application des programmes SOCRATES ont été soumises à des modifications ayant entraîné des changements concernant les grandes lignes comme les modalités de détail. Toutefois, les modalités d'application ont, dès le début, laissé une grande marge d'action concernant les contenus et les résultats des projets (ceci est illustré dans les courtes descriptions des projets accordés en annexe A). Ainsi, au cours des années 1995 et 1996, conformément aux *Guides du candidat*, purent être réalisés des projets de la première catégorie poursuivant les buts suivants:

– propagation de connaissances portant sur les cultures, les traditions et les langues des autres pays membres;
– amélioration des connaissances des apprenants adultes concernant les aspects politiques, économiques et administratifs de l'Union Européenne.

Comme éventuelles activités envisagées dans des projets ont été citées par exemple:

– des séminaires ou universités d'été pour le développement de produits au sein d'un groupe européen;

– le développement de modules d'enseignement et d'apprentissage portant sur des questions politiques, économiques ou administratives de l'Union Européenne;
– la sensibilisation à la dimension européenne et la promotion de la compréhension réciproque concernant des travaux ayant trait à des thèmes communs comme par exemple la société de l'information, les médias, la protection de l'environnement, les arts, les sciences et les technologies, les identités locales et régionales.

Quant aux projets de deuxième catégorie, à savoir ceux visant à améliorer la qualité de l'éducation des adultes au moyen d'échanges d'expériences, d'innovations et de bonnes pratiques au niveau européen, ils pouvaient envisager les activités suivantes:
– l'élaboration d'index et de banques de données;
– l'élaboration d'ouvrages de référence et de compendiums sur des questions-clés de l'éducation des adultes: financement, organisation, validation, évaluation, relations entre enseignement scolaire et enseignement aux adultes;
– l'organisation d'échanges et de rencontres d'apprenants adultes sur des thèmes européens;
– la comparaison de méthodes et le développement de modules de formation d'éducateurs d'adultes.

Tout organisme ou établissement du secteur de l'éducation des adultes désirant réaliser un tel projet, peut faire une demande de soutien financier au titre de SOCRATES, lequel est généralement attribué selon le principe de participation aux frais. La durée maximale de l'aide financière est de trois ans, toutefois les projets d'une durée de trois ans sont devenus rares. On enregistre en fait une durée maximale de deux ans. L'octroi d'une aide pour la deuxième (ou éventuellement la troisième) année se fait en fonction de l'avancement du projet lors de la première (deuxième) année. Une demande de prolongation du financement est dans tous les cas nécessaire.

L'action SOCRATES offre une assez large liberté de choix concernant les contenus des éventuels projets, les formes de travail, ou les institutions partenaires. Toutefois, la condition sine qua non est que chaque projet constitue un partenariat transnational entre des organismes d'au moins trois pays différents. Chacun des partenaires participant au projet s'engage à y assumer un rôle actif. La fonction de coordination échoit à l'organisme qui a déposé la demande de soutien communautaire.

Toutes les candidatures sont soumises à une double évaluation effectuée par un groupe d'experts internes ainsi que par des experts externes et indépendants.

Outre la dimension européenne qu'il doit présenter, chaque projet doit satisfaire à une série d'autres critères de sélection. Ainsi, au cours de la période de cette évaluation ont été élus des projets

– innovants et se prêtant à un transfert d'expérience;
– visant à la réalisation de "produits concrets" tels que des modules pour la formation continue, des précis, etc.;
– présentant un potentiel significatif de diffusion à grande échelle;
– pouvant être menés à bien dans un laps de temps adéquat;
– comprenant des mesures d'évaluation;
– prévoyant la participation d'un grand éventail de types d'organismes ou s'adressant à un large panel de groupes cibles.

Le programme SOCRATES dans son ensemble et l'action Education des Adultes en tant que l'une de ses composantes ont été conçus comme un cadre dynamique pour la promotion et le soutien d'activités innovatrices dans le domaine éducationnel. Bien que ce programme ait été prévu pour une durée de cinq ans, il connut au cours du processus de sa réalisation des modifications et des améliorations. Das les éditions postérieures à celle de 1995, des modifications ont été apportées au *Vademecum* et au *Guide du candidat* pour les sessions suivantes de candidatures. En particulier fut présentée de façon plus explicite la seconde catégorie de projets qui présente désormais de nouveaux points forts quant aux questions centrales de l'évolution de l'éducation des adultes en Europe (promotion et développement de la demande individuelle d'éducation chez les adultes, amélioration de la mise en place d'offres en matière d'éducation des adultes, mise en place de services de soutien pour les apprenants adultes et les fournisseurs d'éducation des adultes, promotion de systèmes flexibles d'habilitation et de certification).

C'est dans ce contexte qu'il convient de situer ce projet d'évaluation dont nous présentons ici les résultats dans le détail. Le projet lui-même faisait partie intégrante du programme SOCRATES. Il fut adopté début 1997 par la Commission Européenne comme 'mesure complémentaire' et réalisé par un groupe d'experts dans les douze mois qui suivirent. Son but principal était de fournir à la Commission un rapport basé sur une évaluation scientifique concernant l'évolution de l'action Education des Adultes, ainsi que la formulation de recommandations quant à son avenir. L'évaluation porta sur une période allant jusque fin 1997. Jusqu'à cette date, 101 projets au total avaient été accordés et avaient obtenu un soutien financier de la Communauté Européenne. Une liste de ces projets se trouve en annexe A. Environ 70 de ces projets ont été soumis à une analyse détaillée de la part des experts. Les autres, soit sélectionnés, soit commencés en 1997, ne purent être évalués que globalement. Le but de cette évaluation n'était en aucun cas de porter un jugement sur la réussite ou l'échec de ces projets.

L'unique objectif était d'évaluer l'effet et la résonance de l'action quant aux buts européennes poursuivis.
Ces conditions posées, la dimension européenne ne pouvait qu'être décisive pour l'évaluation. Le groupe d'experts internationaux fut mis en place en conséquence. Tous les experts avaient déjà eu une activité au plan européen et étaient familiarisés avec des questions de coopération et de relations internationales. Arne Carlsen, Paolo Federighi, Ekkehard Nuissl et Skevos Papaioannou étaient, respectivement en tant que Directeur de la Nordens Folkliga Akademi, Président de l'*Association Européenne pour l'Education des Adultes* (EAEA), Président de l'Association *European Consortium of Research and Development Institutes for Adult Education* (ERDI) et expert du réseau *European Society for Research on the Education of Adults* (ESREA), très engagés dans différents réseaux d'activités au niveau européen. Naomi Sargant *(National Institute of Adult Continuing Education – NIACE)* et Joaquín García Carrasco *(Université de Salamanque)* viennent d'organisations nationales actives au niveau international. André Schläfli, Président de la *Fédération Suisse pour l'Education des Adultes*, apporta à ce projet d'évaluation une autre dimension européenne, bien que n'étant pas située à l'intérieur de la Communauté Européenne. Ces sept experts contribuèrent, par leurs résultats individuels et leur participation active aux discussions, dans une large mesure à ce rapport final. Certaines parties de chapitres ont été rédigées par les personnes suivantes: Naomi Sargant (II a, III a-b), Arne Carlsen (II b) et André Schläfli (II c, III c-e). Les autres parties sont de Ekkehard Nuissl, rédacteur en chef du rapport. Pour tous renseignements supplémentaires concernant les experts, veuillez vous reporter à l'annexe C.
Le principe de base que nous avons choisi pour cette évaluation repose sur le principe du dialogue et de l'échange. Celui-ci est en effet le garant de la prise en compte des différents points de vue ou conceptions selon les pays ou les institutions. Pour cette raison nous avons attribué au projet le titre programmatique suivant: *MOPED – Monitoring of Projects: Evaluation as Dialogue*. Les experts venant de sept pays différents, il fut d'abord nécessaire de rassembler le large éventail des différentes bases et des conceptions tout à fait contraires, dans un tout cohérent et qui convienne à toutes les parties en jeu. C'est au prix d'une série de rencontres de travail et de discussions que ce but put être atteint.
En étroite coopération avec la Commission Européenne, les experts adoptèrent une série de critères pouvant être utilisés lors de l'évaluation, à savoir: *valeur ajoutée européenne, innovation, coopération et réseau, partenariat, transférabilité, viabilité, diffusion,* de même que l'*organisation interne du projet*. Ces critères sont d'une part étroitement liés avec les buts et les conditions de base du programme SOCRATES dont ils découlent en

majeure partie, d'autre part il concernent des aspects qui au cours de l'évaluation se sont avérés importants (p.ex. la gestion du projet).
L'analyse a été effectuée sur la base des données et des documents des projets. De plus il a été procédé à des interviews avec les coordinateurs et les partenaires de certains projets. Des études de cas ainsi que de courts descriptifs ou résumés réalisés pour certains projets particulièrement intéressants constituèrent un précieux matériel pour l'analyse. Deux de ces études de cas ainsi qu'un résumé reproduits en annexe B permettent d'illustrer la méthode adoptée. Cette partie du travail de recherche et de documentation a été réalisée par chacun des experts. Des réunions eurent lieu à intervalles réguliers, réunions au cours desquelles étaient échangés les résultats, les procédures et les méthodes de travail discutées et adoptées. De cette manière était mis en application le principe de base du projet, à savoir l'évaluation en tant que dialogue.
L'objectif des études de cas était de couvrir le plus possible l'éventail des pays impliqués et des différents projets. Ces études avaient été réalisées selon les mêmes critères d'analyse que ceux utilisés plus tard pour toute l'évaluation de l'action. Une liste des études de cas et des résumés se trouve également en annexe B.
Si les résultats de l'évaluation étaient encourageant à maints égards, certains déficits furent néanmoins constatés dans certains domaines. Les aspects les plus problématiques s'avérèrent être ceux de la *diffusion* et de la *viabilité.* La plupart des projets évalués avaient, au cours de leur travail, développé des produits qui, bien qu'étant d'excellente qualité, s'avéraient souvent éphémères, une fois le projet terminé. Les problèmes de financement ainsi que l'élaboration de structures de diffusion adéquates représentent les deux plus importants challenges pour l'avenir. La *valeur ajoutée européenne* est une formule qui s'applique au but premier de l'action, à savoir la promotion de la dimension européenne dans l'enseignement des adultes. Ceci est un concept très vaste dont les réalisations concrètes et les modes de présentation dans les projets sont extrêmement variés. De manière générale, on peut constater que les variantes les plus réussies de la valeur ajoutée européenne étaient celles se présentant sous la forme de coopération transnationale et d'échanges réciproques. En raison de la clause selon laquelle un soutien financier ne sera accordé qu'en cas de partenariat entre trois pays au moins, il n'est pas étonnant que les projets SOCRATES ont entraîné un nombre impressionnant de *réseaux.* Il semble que les réseaux d'institutions jouant un rôle décisif dans le contexte de l'éducation des adultes de leurs pays respectifs soient les plus positifs. C'est pour l'élaboration de structures de support tels que banques de données, que les réseaux furent le plus couronnés de succès. Par contre, les difficultés qui se présentèrent étaient dues dans la plupart des cas à un manque

de coordination et d'organisation centrale. Le concept d'*innovation* s'est rélévé être un terrain peu sûr. Un tel concept est à peine exploitable dans l'absolu, mais exige une forte différenciation des points de vue. La *transférabilité* de produits était une autre priorité du programme SOCRATES. L'évaluation a montré que la réussite d'un transfert nécessite dans presque tous les cas que le produit soit d'abord adapté et modifié, afin d'éviter tous problèmes qui pourraient se présenter en raison de barrières linguistiques ou de différences sociales ou culturelles.
Au *Chapitre III, Evaluation et Analyse* sont présentés en détail les résultats de l'évaluation à l'aide des critères cités plus haut et au travers d'exemples concrets. Auparavant, l'action Education des Adultes est présentée dans une autre perspective: au *Chapitre II, Résultats des projets européens de coopération dans le domaine de l'éducation des adultes et de l'apprentissage des adultes,* sont présentées et louées les plus importantes réalisations de l'action et de ses projets dans les domaines *demande, offre, service de soutien,* ainsi que *habilitation et certification.* Ces catégories qui, à l'heure actuelle, sont discutées dans le secteur de la formation continue tant au niveau national qu'international, établissent le lien avec un principe analytique de marketing. Au chapitre II, les problèmes et leurs éventuelles solutions ne seront pas définis de manière analytique, mais feront l'objet d'une appréciation des résultats existants ou attendus.
Les numéros des projets cités dans le texte correspondent à ceux de la liste complète des projets évalués et figurant en annexe A. Cette liste donne un bref descriptif du projet ainsi que les résultats attendus.
Nous tenons ici à souligner l'excellente qualité du travail effectué au sein de l'action au cours de ses premières années, ainsi que l'a révélé l'évaluation. En effet, les projets se sont révélés être une véritable mine d'or concernant les innovations et la bonne pratique. D'excellents résultats ont été obtenus en particulier dans le domaine de l'élaboration de nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage, dans celui de la promotion de la coopération et de la formation de réseaux au niveau européen, ainsi que dans l'échange d'idées et d'expériences. D'importantes prestations ont été également fournies qui avaient pour but d'intensifier la sensibilisation aux problèmes-clés de notre société comme les problèmes de l'environnement, le racisme et la xénophobie.
Il sera également intéressant, pour les activités à venir, de prendre conscience des déficits révélés par l'évaluation. Les thèmes auxquels il aurait été souhaitable que davantage de projets se vouent, se situent surtout dans les domaines *service de soutien,* et *habilitation et certification.* Il est particulièrement frappant de constater ici le manque de mesures de recherche et d'évaluation dans le domaine de l'éducation des adultes. De même, relativement peu de projets avaient pour objet le principe de ciblage sur l'ap-

prenant, y compris les activités de promotion de la demande et de la motivation. Tous ces aspects devraient à l'avenir être davantage pris en compte dans la politique de l'éducation.
Cette conclusion parmi les autres qui découlèrent de l'analyse et de l'évaluation de l'action Education des Adultes, se trouvent formulées et discutées au *Chapitre IV.* Ces conclusions ne sont pas à considérer uniquement comme des recommandations pour l'avenir, mais doivent être comprises comme une participation au débat concernant les perspectives d'avenir de l'éducation des adultes en Europe et des accents qu'il convient d'y porter. Elles comprennent des recommandations tant d'ordre général que d'autres concernant les aspects politiques et pratiques de la réalisation de programmes européens dans le domaine de l'éducation des adultes. Ce qui reste de plus urgent au niveau politique général est la création d'une nouvelle interprétation de l'apprentissage à l'âge adulte, la sensibilisation à l'importance de l'instruction et de l'apprentissage pour la société comme pour les citoyens. Toutefois, il importe de ne pas considérer l'instruction uniquement comme un moyen d'adaptation aux mutations de l'environnement technologique et économique, mais comme une condition nécessaire à une réflexion critique sur les changements de la société et se prémunir contre leurs effets négatifs.
En conséquence, il est nécessaire d'organiser un système d'apprentissage des adultes qui s'insère dans le large système d'éducation tout au long de la vie, entretienne des relations étroites avec les autres secteurs éducatifs (enseignement scolaire, enseignement supérieur) et noue des liens entre éducation générale et formation professionnelle. Il est à espérer que la coupure entre ces deux secteurs que l'on peut encore constater dans la structure des programmes de la Commission Européenne (LEONARDO DA VINCI pour la formation professionnelle et SOCRATES pour l'éducation générale, SOCRATES comprenant les actions COMENIUS pour l'éducation scolaire et ERASMUS pour l'enseignement supérieur) fasse place à l'avenir à des coopérations et des activités transsectorielles.
Le projet d'évaluation MOPED – *Monitoring of Projects: Evaluation as Dialogue* a été réalisé vers le milieu du programme SOCRATES dont la durée s'étalait de 1995 à 1999. De ce fait, cette évaluation revêtait un caractère formatif et devait principalement fournir des jugements et des suggestions précieux pour la seconde partie du programme SOCRATES. Toutefois, on constate qu'à l'heure où l'action Education des Adultes touche à sa fin, les résultats et les conséquences qui découlent de cette évaluation ont gardé toute l'importance qu'ils avaient au moment où ils furent formulés. Au prochain millénaire seront mises en place de nouvelles actions européennes dans le secteur de l'éducation. Les résultats présentés ici sont également applicables pour la réalisation de ces actions à venir, car ils fournissent des

directives et des informations concernant tant les pratiques positives passées que les besoins et les déficits sur lesquels il convient de retenir l'attention pour la politique de l'éducation des années à venir. Une politique communautaire en matière d'éducation des adultes est plus indispensable que jamais. Ce rapport se veut être une contribution au soutien de l'organisation et de concrétisation d'une telle politique.

II. Résultats de projets européens de coopération dans le secteur de l'éducation des adultes et de l'apprentissage des adultes

Au cours de l'évaluation et l'analyse des projets SOCRATES qui se sont déroulés entre 1995 à 1997, nous avons relevé un grand nombre de principes innovants dans les secteurs de l'éducation des adultes les plus différents. Avant de nous consacrer en détail au chapitre suivant aux critères et aux résultats de notre analyse, nous présenterons ici tout d'abord une vue d'ensemble de l'impresionnant éventail des activités élaborées et réalisées dans le cadre du programme SOCRATES. Ainsi le lecteur pourra-t-il se faire plus aisément une idée du "matériel" analysé et mieux saisir les dimensions des résultats de l'évaluation. Les citations données sans référence sont tirées, de même qu'au chapitre suivant, des études de cas de chacun des projets.

Dans ce chapitre, les résultats des projets seront présentés selon les catégories suivantes se rapportant aux produits: *demande, offre, service de soutien, habilitation et certification.* Ces projets ont, à plus d'un égard, contribué à lancer ou à faire progresser des tendances au sein de ces différents secteurs de l'éducation des adultes, à donner des impulsions au travers de nouvelles coopérations transnationales et de proposer des formes d'investissement. Le nombre des projets et celui des institutions participantes démontre que l'éducation des adultes au niveau communautaire est un domaine non seulement très étendu en quantité et en qualité, mais également très dynamique.

Les résultats de l'évaluation prouvent que la coopération transnationale permet de dynamiser et d'améliorer le travail aussi au plan national. Un pas est fait en direction d'un sentiment de citoyenneté européenne, une prise de conscience de la valeur que représente la coopération au niveau européen pour le travail réalisé jusque là. De même, l'échange de "bonne pratique" montre combien chacun peut profiter de l'autre: les responsables au plan national pourront tirer profit des exemples de bonne pratique de l'éducation des adultes au travers des autres Etats membres, même si, pour différent raisons, ils ne les ont pas adoptés dans leurs pays respectifs.

Pour la présentation des résultats de projets, nous nous limiterons ici aux projets dont nous estimons qu'ils ont joué un rôle particulièrement important dans chacune des catégories retenues (*demande, offre, service de soutien, habilitation et certification).* Il n'est pas exclu que cela soit parfois injuste dans les domaines de l'offre et du soutien auxquels se sont consacrés un très grand nombre de projets qui ont obtenus de bons résultats.

Notre intention première était de montrer, à l'aide d'exemples de bonne pratique et de bons résultats de projets, dans quelle direction l'éducation des adultes évolue, peut et devrait évoluer.

a) Demande individuelle

Jusqu'à présent, l'offre d'activités éducatives pour les adultes n'est pas en premier lieu orientée vers la demande individuelle. Au contraire, ces activités sont proposées aux apprenants à des conditions (horaires, lieu, conditions de certification) fixées par les fournisseurs. Concernant l'offre, les institutions proposant des activités éducatives avaient un monopole renforcé par le contrôle qu'elles exerçaient sur les conditions d'admission et les conditions financières et dans de nombreux cas sur les normes en vigueur et sur le marché du travail. Cela était peut-être justifié, tant que l'éducation post-scolaire était réservée à une petite élite. A présent que nous nous dirigeons vers un système d'éducation tout au long de la vie et que de plus en plus de personnes entreprennent leur vie durant des mesures éducatives ou les font certifier, ce principe n'est plus acceptable, ne serait-ce que pour la raison que l'Etat, les personnes et leurs familles de même que les employeurs assument une part de plus en plus importante du financement de la formation continue.
Dans la plupart des cas, l'éducation des adultes s'effectue à temps partiel. Très souvent, ce sont les adultes eux-mêmes qui en supportent les frais et décident eux-mêmes quand, où et comment ils veulent apprendre. En raison du nombre accru des décisions prises à titre personnel de même que des nouvelles possibilités qu'ouvrent les nouvelles technologies, les fournisseurs se voient contraints de tenir compte de ce genre de demande. On sait toutefois qu'il est extrêmement difficile de sonder ou de prévoir la demande, même si les études de marché et les analyses de besoins obtiennent des résultats toujours meilleurs. L'hypothèse valable dans le secteur de l'économie selon laquelle la demande génère l'offre, n'est pas confirmée dans le secteur de l'éducation. Nous ne sommes pas ici en présence d'un véritable marché. Ce sont précisément les personnes dont les besoins en matière d'éducation sont les plus importants, qui se heurtent à des barrières d'accès que constituent un déficit de connaissances et des possibilités financières réduites.
Il existe d'importants secteurs dans lesquels une telle offre doit être proposée pour inciter les personnes à formuler leur demande individuelle. Les personnes ayant déjà participé à des programmes de formation et ayant fait des expériences positives en matière de formation, sont plus à même de discerner ce qu'elles désirent et sauront le formuler en conséquence. Au

contraire, beaucoup de personnes, soit défavorisées sur le plan de l'éducation, soit menacées par l'exclusion, ne savent pas encore ce qu'elles veulent, ni même si ce dont elles ont besoin est disponible. Cette différence entre demande latente et besoins latents d'une part et qu'il convient d'encourager et demande ouverte et active d'autre part qui est plus facilement cernable et plus facile à encourager, joue un rôle de plus en plus décisif pour les éducateurs d'adultes et les responsables en matière de politique de l'éducation. La demande est soit encouragée, soit freinée, par une somme de facteurs de nature sociale, économique, éducative ou personnelle. Des recherches ont prouvé que les problèmes rencontrés dans le contexte de la demande individualisée ont un rapport avec les aspects suivants:

– manque de temps;
– éloignement de l'institution formatrice;
– manque de moyens financiers;
– différence entre les intérêts personnels et l'offre;
– difficultés ressenties par de nombreuses personnes pour s'exprimer par écrit;
– manque d'informations et de prestations de conseils.

Dans ce paragraphe, nous n'analyserons pas la valeur de ces macro-facteurs. De même, dans le cadre de l'action SOCRATES Education des Adultes, il n'a été réalisé aucune étude portant sur la demande. Nous avons concentré nos réflexions sur le développement de la demande individuelle et sur des actions qui l'encouragent. La condition en est la prise d'initiatives et de responsabilités individuelles de la part des apprenants adultes qui doivent décider quelle filières de l'éducation correpondent aux mieux à leurs besoins personnels. Une autre condition est la flexibilisation de l'offre que nous aborderons au paragraphe suivant.

Ses composantes-clés sont la sensibilisation, la motivation et sa promotion ainsi que, en particulier, l'établissement de dispositifs d'information et de conseil grâce auxquels le déroulement d'une mesure de formation, y compris la possibilité d'auto-évaluation, est clairement présenté et offre en outre des options concernant l'apprentissage informel et auto-déterminé. En conséquence, des actions sont nécessaires à l'aide desquelles peuvent être surmontées les barrières d'accès ayant rapport aux côtés financiers, aux exigences en matière de qualification ou à la flexibilité spatio-temporelle. Une priorité toute particulière doit être accordée aux efforts mis en œuvre pour atteindre le groupe des personnes défavorisées sur le plan éducationnel et de celles menacées par l'exclusion et de promouvoir leur participation. Les personnes visées sont par exemple les travailleurs immigrés, les minorités ethniques, la population rurale ou les personnes présentant des besoins spéciaux.

Le projet *European Adult Learners' Weeks* (n° 59), basé sur une initiative britannique couronnée de succès, est parti du principe que chez les adultes la demande et la participation à des programmes éducatifs sont trop restreintes et qu'il devrait être possible d'optimiser la motivation et la demande au niveau national à l'aide de mesures d'information, de conseil et de services de soutien. Il était fait référence aux mass-médias ainsi qu'à une foule de moyens de communication tels que programmes télévisés et radiodiffusés, helplines, expositions, articles de presse, réunions et séminaires, travail de lobby auprès des responsables politiques ainsi que remise de prix au niveau national ou régional.
Au cours de cette campagne, fournisseurs d'éducation des adultes, agences locales ou nationales et programmateurs de radio sont réunis en un réseau chargé d'actions et de mesures publicitaires au niveau national. Regroupés dans ce réseau, les groupes locaux et régionaux voient leur travail rendu plus facile et plus efficace. Ainsi, un large éventail d'activités devient possible, avec lesquelles les besoins et les intérêts individuels pourront être satisfaits. Le but de ce projet était l'élaboration, pour un tel réseau, d'un concept transférable qui favorise les adaptations et puisse les promouvoir. De plus, il avait pour but de "promouvoir l'échange d'expériences, d'innovations et de bonne pratique ... et d'élaborer dans chacun des pays partenaires une stratégie de motivation ..., différents modèles de stratégies ainsi que leur transférabilité potentielle devant être étudiés dans différents contextes culturels", contribuant ainsi d'une part à accroître la prise de conscience au niveau politique de l'apprentissage des adultes et de l'apprentissage tout au long de la vie, d'autre part à augmenter la demande individuelle, la participation et les possibilités d'accès.
Plusieurs pays partenaires, entre autres la Belgique, la France, l'Allemagne et la Norvège, organisèrent la 'Semaine de l'apprentissage'. La Suisse et la Hongrie y participèrent en tant que partenaires passifs. Des semaines de l'apprentissage furent organisées en 1998 en Finlande et en Allemagne, en Suisse dès l'année 1996. Elles eurent lieu également hors de l'Europe; lors de la Conférence de l'UNESCO qui se déroula en 1997 à Hambourg fut décidée l'organisation d'une semaine mondiale sur le thème de l'apprentissage des adultes.
La sensibilisation et la promotion de la demande et de la participation étant pour beaucoup de pays européens une question-clé, ce projet ainsi que ses résultats, rencontrèrent un vif intérêt, en particulier concernant les éventuelles stratégies à mettre en œuvre pour exploiter le pouvoir des médias et la coopération de nombreux partenaires. L'alliance entre stimulus à l'endroit de l'ensemble de la population qui permit d'atteindre en grand nombre les personnes les moins privilégiées, et la possibilité de réaction indi-

viduelle grâce à des helplines téléphoniques faciles d'accès, se révélèrent d'un grande aide.
Concernant la sensibilisation et la promotion de la motivation, ainsi que l'offre de possibilités d'accès à l'apprentissage, un rôle important revient aux ressources culturelles et communales ainsi qu'aux fournisseurs d'informations en complément des offres officielles. Contrairement aux plus jeunes apprenants qui reçoivent ces informations en majeure partie de la part de l'école ou de leurs parents, les adultes obtiennent des renseignements concernant les possibilités d'apprentissage et leur motivation à l'apprentissage au travers différents canaux et au sein d'un vaste environnement socio-culturel, à savoir dans les bibliothèques, par des institutions municipales ou bénévoles chargées de l'art et de la culture, et bien entendu sur leur lieu de travail. De telles ressources revêtent un intérêt encore plus grand pour les apprenants âgés, et cette importance en particulier pour l'évolution de la personnalité et de l'individu a été démontrée dans toute une gamme de projets encourageants de l'action Education des Adultes.
Les résultats les sans doute les plus significatifs dans ce domaine ont été obtenus par un groupe de projets que l'on peut regrouper sous le titre "art et culture". Nous nommerons par exemple les projets *The Centres of Light and Learning* (n° 73), *Linking Adult Education With Open Culture and Museum* (n° 19) et *Pubblico e Biblioteca, Metodologie per la Diffusione della Lettura* (n° 76). Dans bon nombre de communes existe un riche potentiel de ressources culturelles, bibliothèques, institutions artistiques, etc. Ces ressources devraient être exploitées à des fins éducatives et utilisées pour la promotion de la demande. Il faudrait, pour cela, que des conditions d'accès plus ouvertes soient offertes au public et que des liens soient établis avec l'éducation des adultes. Comme base fut retenue la constatation que même les bibliothèques et les musées, privilèges réservés, tout comme pour l'éducation, à des élites, ont "rationné" leur accès, le limitant à certains groupes de personnes. Pour cette raison, il importe de développer et d'ouvrir ces ressources et d'encourager le public à exprimer ses besoins individuels. Bibliothèques et musées devraient, dans ce contexte, repenser leur infrastructure et créer de nouvelles offres qui s'adressent à chacun. Nous avons trouvé ces idées réalisées dans des projets coopérant avec des bibliothèques et des musées et visant à l'incitation à la lecture ou à offrir des possibilités d'apprentissage culturel ou autre.
De nombreux projets poursuivaient plusieurs buts de front, de sorte qu'ils pourraient être classés dans le groupe des activités dédiés à la promotion de la demande que dans celui des activités visant à la flexibilisation de l'offre. Nous donnerons ici comme exemple le projet danois *Learning Boutiques – for Lifelong Learning* (n° 26). Ici, les apprenants potentiels pouvaient se rendre dans une boutique leur proposant à la fois le processus complet

d'information et d'orientation, et un plan d'études individualisé. Ce modèle permettait de réduire les barrières et les difficultés des apprenants. De même, le but du projet *AESAL: Access to European Studies for Adult Learners* (n° 58; voir également l'étude de ce cas en annexe), à savoir l'ouverture de possibilités d'accès aux études supérieures, allait de pair avec l'essai de mise en place de processus d'évaluation davantage axés sur les résultats ainsi que sur un contrôle accru de la qualité, ceci dans le but d'aider à l'élaboration de filières de formation et de structures de certification.
De même, le projet BISE (*Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l' Education des Adultes,* n° 45; voir également le résumé en annexe) non seulement proposait du matériel pour l'auto-évaluation des apprenants, mais il poursuivait en outre à long terme le but d'un processus de certification transférable sous la forme d'une carte à puce devant rassembler tant les crédits financiers d'apprentissage que le dossier des succès obtenus.
Il faut noter ici qu'au cours des deux premières années du programme SOCRATES, malgré l'importance de la promotion de la demande et de la participation, peu de projets se sont concentrés sur cet aspect. C'est pourquoi ce domaine devrait, à l'avenir, être davantage pris en compte. Il est en particulier nécessaire que les personnes désanvantagées sur le plan éducatif et les exclus soient sensibilisées à ces problèmes et connaissent une promotion de leurs motivations. En outre, il faudra poursuivre les efforts commencés pour faire tomber les barrières d'accès en créant entre autres de nouvelles sources de financement. Notre attention devra être tout particulièrement portée sur les groupes-cibles prioritaires tels que les minorités ethniques, les handicapés, les travailleurs immigrés ou les habitants de régions rurales, ce qui implique le développement de formes adéquates de communication et d'offre.

b) Offre

Plus de la moitié des projets SOCRATES que nous avons évalués tombent dans cette catégorie. Au paragraphe suivant, nous présenterons quelques résultats positifs de ces projets. Il sera question à la fois de la portée générale du programme concernant l'évolution de l'offre et de l'importance des résultats des projets pour l'amélioration de l'éducation des adultes au niveau européen. Un nombre impressionnant de projets contribuèrent au rajeunissement du secteur de l'enseignement des adultes en Europe par leurs efforts pour augmenter la connaissance mutuelle de tous les participants et de renforcer les effets de synergie. Les résultats en sont visibles au travers de

quelques indicateurs. Nous avons décidé d'analyser le caractère innovant de ces projets selon les aspects suivants: facilitation de l'accès; une plus grande différenciation des types d'éducation des adultes; modèles se prêtant à une adaptation; nouvelles méthodes d'enseignement; coopération entre les institutions en charge de l'éducation et les organisations culturelles et sociales; modèles pour une seconde chance pour la formation.

Accès aux offres d'éducation des adultes

Bon nombre d'adultes n'ont pas de possibilités d'accès à l'éducation des adultes en raison d'un manque d'offres ou de barrières d'apprentissage. Sont concernés un grand nombre de chômeurs, d'handicapés, de travailleurs sous-qualifiés, d'immigrées, de femmes en général, ainsi que d'autres groupes de personnes.

Quelques projets ont cherché une réponse à ces problèmes de société. Nous citerons pour exemple le projet *The Golden Rule* (n° 93) au cours duquel des groupes de jeunes comédiens venus d'Angleterre, d'Espagne et de Suède jouèrent des scènes de l'Union Européenne et dont ils discutèrent avec environ 10.000 participants et spectateurs. De cette façon un grand nombre de personnes furent impliquées dans un processus d'apprentissage aboutissant sur une prise de conscience plus profonde de l'Europe et de la démocratie européenne. Le projet *Enhancing Education for Disabled Adults Through Expressive Arts* (n° 54) a facilité aux personnes handicapées l'accès aux possibilités de formation dans le cadre d'un échange international sous la forme d'un cours d'une durée d'une semaine dans le cadre d'un festival d'art. Le projet *A European Adult Education Programme for Trade Unions* (n° 51), un programme concernant les membres de syndicats peu qualifiés et mal rémunérés, a élaboré des modules d'enseignement en coopération avec des universités.

Nous citerons également le projet *Aurora* (n° 95), dont le but était d'aider les femmes dans la maîtrise de leurs angoisses vis à vis des technologies informatiques en les initiant à l'utilisation d'internet. Plus de 200 articles rédigés par des femmes furent mis sur internet. Le projet *Learning Boutiques – for Lifelong Learning* (n° 26) créa un environnement d'apprentissage familier sous forme d'un 'supermarché' facilement accessible de la rue et pourvu d'une grande façade de vitrines et d'étalages d'offres de formations, facilitant ainsi l'accès aux possibilités d'apprentissage. L'offre de programmes de formation sur mesure comprenant également des possibilités de financement facilitaient l'achat au client. Le projet ADEPT (*Adult Education in European Perspective for Target groups,* n° 85), combinant travaux manuels et cours de langue, montrait comment intégrer de manière idéale l'apprentissage de la langue et la formation professionnelle chez les femmes immigrées.

Les projets qui s'intéressaient particulièrement à l'accès à l'éducation des adultes par des groupes de personnes peu représentées jusqu'alors, se préoccupaient également en quelque sorte des aspects de la demande. D'une manière générale, l'évolution d'une offre correspondant davantage aux besoins nécessite au préalable une analyse de ces besoins. Nous avons trouvé, dans les projets que nous avons évalués, de nombreuses ressources innovantes pouvant déceler ces besoins et les traduire dans des stratégies pédagogiques sans perdre de vue le fait que l'être humain reste au centre de ces efforts. Ces projets se distinguent entre autres par le fait qu'ils ont obtenu leurs succès dans le cadre de discussions transnationales et de manière rationnelle.

Pour une plus grande différenciation des types d'éducation des adultes
Les mesures le plus souvent standardisées proposées comme possibilités d'éducation constituent un handicap pour la satisfaction des besoins d'apprentissage. Toutefois, les demandes exprimées peuvent aller d'un seul élément d'apprentissage jusqu'à un module de spécialisation pointue. Les fournisseurs d'éducation des adultes sont souvent dans l'impossibilité de satisfaire ces différents besoins individuels.
Le projet apportant le plus de réponses prometteuses à ce problème était le projet *Learning Boutiques – for Lifelong Learning* (n° 26). Les 'boutiques d'apprentissage' sont spécialisées dans la confection sur mesure de modules répondant aux besoins individuels des apprenants. Grâce à la combinaison d'éléments d'apprentissage les plus différenciés proposés par les fournisseurs locaux, un vaste éventail de mesures possibles put être réalisé. En créant une panoplie variable, le projet apporta une solution exemplaire au problème de l'offre trop étroite des possibilités offertes en matière d'éducation des adultes.
Dans l'ensemble toutefois, il s'est avéré que, du moins pendant la première phase de l'action SOCRATES Education des Adultes, trop peu de projets furent adoptés. Ceci tenait aussi au fait que peu de demandes avaient été soumises. Une importante mission en matière de politique de l'éducation consisterait à motiver des institutions et des personnes pour la réalisation de projets allant plus avant et l'échange d'expériences positives.

Modèles adaptables
Dans de nombreux domaines de l'apprentissage des adultes il n'existe aucun modèle pouvant être adapté de manière suffisamment satisfaisante. Dans certaines parties de l'Europe ont été développés des modèles pouvant être utilisés ailleurs. Il va de soi que ces modèles connaîtront certaines modifications lors de leur mise en application dans un autre contexte culturel ou social. De manière générale il existe en Europe un besoin d'en-

vironnements qui incitent à apprendre, mais également un besoin de complément d'information concernant la manière d'apprendre des adultes. Un autre besoin important consiste dans la nécessaire promotion d'une citoyenneté active et des expériences démocratiques en Europe.
Le projet autrichien *Institut zum Aufbau und zur Etablierung eines Feministischen Grundstudiums und Forschungsstelle* (n° 01) a élaboré des modules pour un cursus d'études européennes sanctionné par un certificat correspondant. Le projet *The Nordic Dimension in the European Reality* (n° 97) a introduit le cercle d'études nordique dans huit autres pays européens. Les 31 participants fixèrent par écrit leurs impressions journalières en analysant ces résultats dans le but d'une utilisation éventuelle de ce modèle dans leur pays. Le cercle d'étude constitue un modèle unique pouvant être exploité dans les contextes les plus différents dans l'Europe entière. Il allie une méthode pédagogique et l'optimisation de la confiance en soi. Ce modèle peut être appliqué tant dans le cadre de l'éducation officielle que dans celui de l'éducation à la citoyenneté.
Comme nous le verrons de manière plus explicite au paragraphe *Transferabilité* (chapitre III, f), il existe des problèmes de natures différentes ansi que des possibilités différentes d'adaptation ou de transfert de modèles. Les chances qu'offre le transfert de modèles n'ont en aucun cas été exploitées et dévelopées de manière suffisante. C'est ici que de tels projets devraient être lancés et soutenus qui concentrent leur action sur le transfert de modèles existants, un mode de conduite en matière de politique de l'éducation étant ici nécessaire. Les résultats de ces transferts devraient eux aussi être évalués.

Elaboration de nouvelles méthodes d'enseignement
Beaucoup d'adultes n'ont aucune motivation pour la formation permanente en raison d'expériences négatives vécues avec les méthodes d'enseignement scolaire. Toute une série de projets ont pu enregistrer des résultats positifs dans leurs efforts de sensibilisation aux nouvelles méthodes.
Le projet *Adult Literacy and the Development of Lifelong Learning* (n° 57) a conçu de nouvelles formes d'offre en matière d'éducation des adultes sur leur lieu de travail en y impliquant patrons et syndicats. *Simulab, WWW-Simulations in Adult Education* (n° 91) a mis sur internet des situations conçues pour apporter des solutions aux problèmes, ainsi que des jeux de rôle pouvant être utilisés dans les cours de langues pour adultes. Le projet *Enhancing Education for Disabled Adults Through Expressive Arts* (n° 54) a lui aussi conçu une nouvelle méthode permettant d'intégrer les participants à des festivals d'art dans un processus d'apprentissage, le projet *The Golden Rule* (n° 93) a fait prendre part à des milliers de participants à une discussion sur l'avenir de l'Europe. Le projet *Aurora* (n° 95) a,

tout comme *Simulab,* eu recours à internet pour motiver un groupe-cible bien précis.
Nous pourrions facilement ajouter bien d'autres exemples de nouvelles méthodes d'apprentissage. C'est précisément dans le domaine de l'enseignement et de l'organisation de l'apprentissage que les projets SOCRATES réalisés dans le cadre de l'enseignement des adultes ont fait preuve d'un degré exceptionnel de créativité et de diversité. Il serait précieux de faire suivre ce travail par une analyse secondaire de ces projets portant sur les processus d'enseignement et d'apprentissage, afin d'avoir une vue de l'état actuel de l'enseignement aux adultes et de l'apprentissage des adultes au niveau européen.

Coopération entre institutions en charge de l'éducation et institutions culturelles ou sociales
Pour satisfaire de nouveaux besoins d'apprentissage, il convient d'élaborer des programmes d'études transsectoriels et interdisciplinaires. La coopération entre différentes institutions en charge de l'éducation peut apporter les conditions-types nécessaires à une meilleure satisfaction de ces nouveaux besoins.
Le projet *INTERLAB 2 La didattica dei beni ambientali e culturali per la formazione del cittadino europeo* (n° 75) ayant pour objet l'analphabétisme, fit l'essai d'exploiter l'héritage culturel et régional dans des matériels d'enseignement. *A European Adult Education Programme for Trade Unions* (n° 51) mit sur pied une coopération entre syndicats et universités, *The Nordic Dimension in the European Reality* (n° 97) établit des contacts entre des universités populaires en internat et un large éventail d'autres institutions.
Un rôle important jouèrent également les coopérations entre le secteur de l'éducation des adultes, les musées et les bibliothèques. Nous citerons comme exemples le projet *Linking Adult Education With Open Culture and Museum* (n° 19), ainsi que les deux projets prévoyant l'utilisation des bibliothèques à des fins de pédagogie des adultes (*The Centres of Light and Learning,* n° 73 et *Pubblico e Biblioteca, Metodologie per la Diffusione della Lettura,* n° 76). Ils ont apporté la preuve de la proximité de l'éducation des adultes et des institutions culturelles et montré les plus larges possibilités d'accès à des contextes d'apprentissage par le biais d'intérêts et d'offres dans le domaine culturel. L'avenir de l'éducation des adultes réside dans la coopération avec un grand nombre d'institutions très diverses. De telles coopérations existent d'ores et déjà, mais elles sont encore trop peu connues. Pour cette raison, il importe de soutenir aussi dans l'avenir de telles coopérations tant au niveau national qu'international, en veillant toutefois à ce que pour chacun des objectifs poursuivis, soit établi

un réseau comprenant un large éventail de personnes et d'institutions de pays différents.

Une seconde chance de formation
Beaucoup d'adultes n'ont aucune chance de recevoir une seconde formation. Deux des projets que nous avons évalués ont conçu des modèles destinés à proposer de telles possibilités: *Adult Literacy and the Development of Lifelong Learning* (n° 57) et *A European Adult Education Programme for Trade Unions* (n° 51).
Au total, le nombre des projets ayant cette problématique pour objet est jusqu'à présent très restreint. Etant donné l'importance du sujet et de l'aspect d'exclusion sociale qu'il renferme, il serait souhaitable que davantage de projets soient soutenus à l'avenir dans ce domaine. Concernant l'habilitation et la certification au niveau international, un système offrant une deuxième chance de formation peut signifier un nouvel essor en matière de politique de l'éducation.

Contenus spécifiques de l'offre
Conformément aux prescriptions du programme SOCRATES, nombre de projets avaient comme objectif central la citoyenneté européenne. Nous nommerons entre autres *The Nordic Dimension in the European Reality* (n° 97) ainsi que les projets axés de manière explicite sur la citoyenneté européenne des débuts de l'action Education des Adultes: *Pour des Citoyens Européens Antiracistes, Tolérants et Solidaires* (n° 43) et *Des Citoyennetés des Européens à la Citoyenneté Européenne* (n° 46); mais étant donné que bon nombre d'autres projets tels que celui s'adressant aux éditeurs de revues spécialisées *Supporting European Citizenship and the European Dimension in Instruction through Publications and Teaching Materials by Editors of Adult Education Publications in Europe* (n° 41) ou les projets axés sur l'éducation environnementale, se préoccupaient pour une large part de la citoyenneté européenne.
Les questions concernant les problèmes de l'environnement représentaient un autre point fort des contenus des projets. Ceci fut clairement illustré non seulement par les deux projets *European Adult Education – Responsibility for Our Environment* (n° 16) et *European Environmental Action* (n° 69), mais heureusement aussi par la thématisation de la problématique environnementale dans beaucoup d'autres projets.
Nous devons enfin constater qu'une grande partie des projets s'est concentrée de manière explicite sur des groupes-cibles dont la participation à l'éducation des adultes devrait être optimisée ou les conditions de vie améliorées grâce à des offres de formation. En font partie les projets *Institut zum Aufbau und zur Etablierung eines Feminstischen Grundstudiums*

und Forschungsstelle (n° 01), *Enhancing Education for Disabled Adults through Expressive Arts* (n° 54) et *Adult Literacy and the Development of Lifelong Learning* (n° 57) qui s'adressait aux ouvriers.
Concernant les contenus et les groupes-cibles, il s'est avéré que le cadre imposé par la Commission Européenne en matière de politique de l'éducation permet de mettre l'accent sur l'éducation des adultes au niveau international également. Toutefois, il ne faut pas perdre de vue que les contenus et les groupes-cible se distinguent par leurs différences de qualité selon les régions d'Europe. Une mission importante incomberait aux agences nationales, en coopération avec la Commission Européenne, qui consisterait à discuter et à recommander, pour l'éducation des adultes en Europe, une grille d'accents à mettre sur les contenus et les groupes-cibles.

c) Habilitation et certification

Les notions de société de la connaissance, mondialisation et fusionnement de grandes entreprises génèrent, sur le plan économique une situation de fait tout à fait nouvelle sur le marché du travail, obligeant tant l'économie que le secteur de l'éducation des adultes à envisager des mesures axées sur la personne. Qualifications-clés, compétences individuelles, 'apprendre à apprendre', initiation à l'utilisation d'un ordinateur et compétences communicatives sont les nouveaux slogans en vigueur. Dans le contexte de l'apprentissage tout au long de la vie, l'accent est mis une fois de plus sur l'apprentissage autonome. Dans notre société du temps libre, une plus grande importance revient également aux expériences rassemblées hors du monde du travail. La notion de métier perd de plus en plus d'importance, cédant la place à la notion de compétences. Pour le secteur de l'éducation des adultes se pose la question de savoir comment valider et certifier les expériences, les succès obtenus au cours de l'enseignement et les connaissances acquises sur le lieu de travail. Comment le président d'une association, la femme au foyer, le responsable politique au niveau local pourront-ils exploiter à des fins personnelles les expériences qu'ils auront acquises et en fournir les preuves lors d'une pose de candidature? Ceci est un exemple parmi les questions à résoudre.
Ce chapitre est focalisé sur les résultats des projets prévoyant des mesures d'habilitation et de certification. Le but de ces mesures est de promouvoir la mobilité entre domaine général et domaine professionnel, entre les secteurs formel et informel ainsi qu'entre l'éducation des adultes et le travail.

Inventorisation des compétences personnelles

Les notions les plus répandues dans ce domaine sont celles d'"évaluation" et de "portfolio".

Le processus d'**évaluation** consiste à contrôler les compétences de personnes à l'aide d'épreuves complexes. Plusieurs examinateurs observent le comportement des participants et mettent en suite leurs remarques en commun. Ce contrôle peut être utilisé comme moyen d'évaluation des aptitudes pour l'accession à un programme de formation, de contrôle lors d'un examen de fin de formation, d'entraînement aux compétences sociales ainsi qu'à l'analyse de besoins.

L'idée de **portfolio** vient du Canada francophone. Le portfolio est compris tant comme dossier d'apprentissage que de qualification. Il a pour but de documenter et de valoriser les compétences acquises en dehors de la scolarité. Cette tradition nord-américaine qui pendant la seconde guerre mondiale tenta de transférer sur le marché civil du travail les compétences acquises pendant les hostilités, fut poursuivie. De la guerre, en passant par la reconnaissance du travail des femmes et par là jusqu'au problème de l'intégration dans le monde du travail, le portfolio connaît une renaissance en tant que dossier de qualification. Il permet en effet de documenter des expériences de vie non reconnues officiellement et de les soumettre à un processus d'équivalence. Le portfolio est souvent utilisé dans la formation permanente modulaire.

Alors que les méthodes d'évaluation sont des mesures externes, le portfolio est plutôt réservé à l'auto-évaluation. Les méthodes d'évaluation sont surtout répandues dans le secteur économique et dans les entreprises, les méthodes portfolio servent d'orientation et de bilan de soi dans l'éducation des adultes. La tendance montre que l'une ne peut se passer de l'autre. Dans une première phase, les méthodes portfolio sont utilisées comme bases d'auto-évaluation et de documentation d'expériences d'apprentissage antérieures, alors que les méthodes d'évaluation le sont dans une seconde phase, lors du processus de transfert de crédits. Le Projet *BISE: Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes* (n° 45) s'est concentré sur l'orientation. Les responsables du projet ont écarté un véritable transfert de crédits au profit d'un processus de réflexion sur soi-même. Auto-réflexion et auto-évaluation sont réalisées pas à pas à l'aide d'un CD-Rom. Les résultats sont consignés sur une disquette. Le point de départ de la réflexion est la question suivante: "qui suis-je?". Les valeurs et les expériences sont enregistrées, puis au stade "où vais-je?" sera élaboré un plan d'avenir. Cette méthode permet la prise de conscience de ses capacités et de ses compétences, les expériences acquises pourront être validées et la formation permanente peut ainsi s'organiser de façon modulaire. Le projet BISE part du principe que chacun a le

droit à la formation permanente. Cette forme d'auto-évaluation a pour but de démontrer à ceux qui n'ont pas encore eu accès à la formation permanente et qu'il convient de motiver en priorité, qu'ils ont malgré tout des acquis de connaissances.
Le projet *AESAL: Access to European Studies for Adult Learners* (n° 58) a élaboré des tests d'auto-évaluation saisis sur disquette. Le projet *AURORA* (n° 95) se donnait pour but la promotion de l'auto-réflexion des femmes dans les domaines des langues et des nouvelles technologies. Le projet *ADEPT: Adult Education in European Perspective for Target groups* (n° 85) prévoyait, à l'aide d'un système modulaire, la prise en charge de femmes immigrées chacune à son niveau personnel. A partir de leurs acquis, elles étaient initiées à une nouvelle culture et leurs compétences élargies.

Reconnaissance et validation des compétences individuelles
Les exemples cités plus haut sont d'ores et déjà très développés et répandus dans l'éducation des adultes officielle. Ils sont utilisés dans beaucoup de cours pour chômeurs. Toutefois, certains problèmes apparaissent au moment de l'intégration dans le monde du travail. Les compétences et les qualifications acquises ne sont pas définies de manière suffisamment claire et ne peuvent convaincre les patrons. Chaque année, des millions de citoyens de l'Union Européenne assistent à des cours. Des études ont montré que 50% de l'apprentissage se fait de manière non organisée. D'importantes compétences sont aussi acquises sous cette forme, que ce soit le travail bénévole, la famille, les voyages, les activités politiques ou culturelles, la pratique de langues étrangères ou même les expériences faites chaque jour sur le lieu de travail, etc. Ces nouvelles compétences acquises devraient, une fois réalisée la prise de conscience du positionnement individuel, être documentées au cours de la seconde phase.
Le système le plus connu de transfert de crédits est sans aucun doute le système anglais des "National Vocational Qualifications" (NVQs). Ces NVQs certifient des capacités et des compétences. Ce système peut être élargi. De nombreux projets qui se sont penché sur la question du transfert de crédits partent de ce système comme point d'orientation. Le projet *APEL – Assessment of Prior Experiential Learning* (n° 05) a présenté différentes formes d'auto-évaluation, d'évaluation externe et d'habilitation. Il prévoyait, lors d'une seconde phase, l'élaboration d'un système européen de certification ou d'habilitation. Dans une troisième phase il devra être procédé à l'évaluation et l'élaboration de financements individuels (bourses, bons d'apprentissage, allégements d'impôts, fonds pour la formation permanente). A ce propos, aucun des projets SOCRATES de l'action Education des Adultes réalisés entre 1995 et 1997 ne s'est penché sur la question du financement de la formation permanente.

Le projet *AESAL: Access to European Studies for Adult Learners* (n° 58) a essayé d'élaborer un système paneuropéen sur la base des NVQs. Ce volet n'a pu toutefois être réalisé, faute de temps. Le projet *Adult Literacy and Development of Lifelong Learning* (n° 57) s'orientait également au système NVQ. Il a tenté de proposer le développement de différents niveaux d'un literacy-training et des systèmes de transferts de crédits correspondantes au sein des NVQs. Le projet de la Fondation Mitterand *Pour des Citoyens Européens Antiracistes Tolérants et Solidaires* (n° 43) est parti d'une auto-évaluation de formes de comportement envers les autres cultures (échelle de racisme) et a essayé de les comparer à une échelle transeuropéenne. En outre, les pays nordiques s'efforcent actuellement de faire le lien entre les systèmes formels et non-formels. Pour ce faire, il est pratiqué à l'élaboration d'un système parallèle de compétences pour adultes qui aboutissent à une habilitation sans examens.
Il ne faut pas perdre de vue le système traditionnel des examens de fin d'études universitaires et le système des examens d'accès aux études universitaires. Il existe encore une nette séparation entre les systèmes orientés vers le professionnel (p.ex. NVQs) et les systèmes des universités et des Instituts Universitaires de Technologie. Le projet *Institut zum Aufbau und zur Etablierung eines Feministischen Grundstudiums und Forschungsstelle* (n° 01) qui s'est consacré à des études sur le féminisme, s'est donné pour but l'élaboration d'un certificat européen s'orientant sur les certificats universitaires.

Remarques complémentaires sur le transfert de crédits
Accès: La plupart des projets SOCRATES dans le domaine de l'éducation des adultes ont réclamé la possibilité d'accès pour tous aux système de formation permanente. Dans ce but a été créé un réseau de qualifications et de compétences. Dans ce domaine, on rencontre constamment la notion de formation permanente modulaire, système dans lequel différentes compétences devraient être acquises les unes après les autres. Nous regrettons qu'aucun projet ne se soit livré à l'étude du système modulaire de façon générale. Par contre, divers projets ont élaboré un système modulaire.
Procédés d'enregistrement des crédits: Les projets *Pour des Citoyens Européens Antiracistes Tolérants et Solidaires* (n° 43) et *BISE – Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes* (n° 45) ont présenté des procédés d'enregistrement de compétences. Le projet *BISE* prévoyait une carte à puce comprenant, outre les données biographiques, les données relatives aux examens et aux crédits. Le projet *Pour des Citoyens Européens Antiracistes Tolérants et Solidaires* (n° 43) a conçu un passeport de formation.

Formation de formateurs: Le projet *APEL- Assessment of Prior Experiential Learning* (n° 05) est le seul qui ait contribué à un échange d'expériences entre spécialistes dans le domaine du transfert de crédits. Aucun projet ne portait sur des sujets tels que la formation d'assistants, le suivi de programmes d'auto-évaluation, l'élaboration de systèmes et de standards.
Relation entre théorie et pratique: Différents projets ont déploré l'absence d'un glossaire; des termes tels que "savoir", "capacités", "savoir-faire" sont utilisés en partie dans des acceptions différentes et entraînent des systèmes différents d'habilitation.
Aspect sociologique: Tant les patrons que les salariés, les apprenants que les fournisseurs d'éducation des adultes, sont intéressés par un système de formation permanente modulaire ainsi que par un système d'habilitation. Dans ce contexte, le projet *APEL* (n° 05) dont les résultats doivent être actualisés sur internet, fournira très vraisemblablement des compléments d'information.
Projets à venir dans le domaine des systèmes de crédit: En ce qui concerne les systèmes de crédits, si on ne trouvait que peu de projets dans le cadre de l'action SOCRATES – Education des Adultes, nous avons pu relever plus de 30 projets dans le cadre de LEONARDO DA VINCI, programme qui se rapporte à la formation professionnelle, ainsi que dans le cadre d'initiatives européennes (p.ex. les tests d'évaluation de savoirs et de compétences). Ces projets visent certains groupes-cibles et différents secteurs professionnels. Ils s'occupent de différents domaines de compétences, analysent différents domaines d'apprentissage et interprètent différentes formes d'évaluation. Ils regroupent différents projets visant à un système de référence ainsi que des projets visant à la transparence des systèmes de qualification et tentant d'élaborer des normes européennes. Il faut relever également divers projets du programme LEONARDO DA VINCI se proposant d'élaborer et de tester entre autres des livrets de qualification européenne, cartes à puce, passeports de formation. Ainsi, il conviendrait de regrouper ces projets et ceux du programme SOCRATES – action Education des Adultes qui ont pour objet les questions de systèmes de crédit. Du moins devraient-ils être soumis à une évaluation commune pour obtenir ainsi une vue d'ensemble du domaine des systèmes de crédit.
Le petit nombre de projets au sein de l'action Education des Adultes qui se sont occupés de questions concernant les systèmes de crédit montre que ce domaine est encore trop peu connu. En effet, peu de demandes de projets ont été soumises qui concernaient cette thématique. La réalité est en retard par rapport aux postulats politiques. Le Livre blanc *Enseigner et apprendre – Vers la société cognitive* souligne l'importance d'un système commun de référence et de crédits. Il s'agit en fait d'un changement de paradigme en ce sens que le système de diplômes et d'examens ne sera

plus reconnu comme le seul valable, mais que qualifications, compétences et expériences pourront être également validées en dehors du contexte professionnel. L'importante mobilité dans le secteur économique conduira également à l'élaboration de méthodes communes d'évaluation et de portfolio. Les aspects suivants pourront être traités dans des projets à venir:

– relation entre auto-évaluation et évaluation externe;
– comparaison entre processus d'évaluation et système portfolio;
– mise en relation des systèmes formels et non-formels;
– réflexion sur différents niveaux d'apprentissage et d'évaluation;
– recherche de moyens de validation de millions de cours et de leur intégration dans le système de formation permanente modulaire;
– formation des formateurs dans le domaine de l'évaluation et formation d'assistants;
– transparence du système de formation pour les partenaires sociaux, les salariés, les fournisseurs de formation et les apprenants;
– comparaison entre les différents systèmes dans les différents pays partenaires et définition d'un système de crédits européen;
– élaboration de procédés d'enregistrement des crédits tels que livrets de qualification, cartes à puce, auto-évaluation dirigée par ordinateur, etc.;
– recherches théoriques et comparaison des différentes théories dans les différents pays partenaires;
– organisation de séminaires réunissant praticiens et théoriciens pour l'élaboration d'un vocabulaire commun.

Il reste beaucoup à faire concernant les systèmes de crédit. Il s'agit là d'un domaine à promouvoir à l'avenir.

d) Service de soutien

Dans la mesure où la formation et l'apprentissage des adultes gagnent en volume et en importance, elles nécessitent un soutien systématique. Concernant l'offre de mesures de formation, les cursus et l'organisation de la formation, il faut pouvoir avoir recours à des concepts et des données existants. Pour l'analyse des besoins des publics, on a besoin d'instruments adéquats et qui ont fait leurs preuves, ainsi que de connaissances concernant leur utilisation. Pour l'application des concepts de formation dans les cours, on a besoin de pédagogues qualifiés. Pour l'évolution des institutions de formation et l'évolution de la théorie de la formation, il est besoin d'une "scientific community" qui continue à développer les progrès de la pratique et les découvertes scientifiques dans un système équilibré. En ce qui concerne la méthodologie de l'enseignement et de l'apprentissage, des

méthodes de travail doivent être expérimentées qui non seulement promettent des résultats mais les obtiennent.
Cette nécessité de soutenir la formation permanente dans les domaines de l'élaboration de concepts, de services de conseil et d'information et de la formation continue existe tant au plan national qu'international. L'évaluation des projets SOCRATES – action Education des Adultes a montré clairement que la nécessité d'établir une infrastructure européenne de soutien s'est accrue au cours des dernières années.
Dès le début, les projets SOCRATES ont voulu et obtenu des fonctions de soutien, de sorte que l'on dispose d'ores et déjà de premières expériences concernant des structures internationales de soutien.
Etant donné que l'Etat et les pouvoirs publics mettent l'accent sur les mécanismes centraux de fonctionnement de la formation des adultes et en raison d'une plus importante participation financière privée, la question des structures de soutien et par là du minimum nécessaire de contribution de la part de l'Etat gagne en importance. Ceci vaut tant pour les pays communautaires que pour la Communauté Européenne.
Aussi, les projets ayant pour objet les mesures de soutien et de service représentent la base d'une organisation future de l'éducation des adultes par l'Etat. Une tâche importante échoit à la politique (de l'éducation) européenne qui consiste à coordonner les systèmes nationaux de soutien et de service, de les focaliser sur les champs d'action nécessaires et de les améliorer en qualité. Ceci concerne en particulier les secteurs suivants: systèmes d'information, formation continue des formateurs, publications, conseil, ainsi que la recherche et l'évaluation.

Systèmes d'information

Il est nécessaire au plan national comme international de mettre en place un système assurant et dispensant l'information en tant que base du travail pédagogique et politique de la formation des adultes. Pour ce faire, on nécessite des banques de données qui réunissent les informations dont on a besoin, les actualisent et les mettent à disposition. Il importe de résoudre les problèmes résultant de l'utilisation de différents systèmes d'information dans les pays membres, des différentes formes de mise à jour et du travail en réseau rendu difficile en raison de l'utilisation de notions, de critères et de vocables différents. Une politique de l'éducation n'est possible qu'à l'aide de la mise en place de systèmes d'information.
Quelques-uns des projets SOCRATES que nous avons évalués se sont concentrés sur l'élaboration de systèmes d'information. Nous nommerons en premier lieu *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07) (voir également l'étude de cas en annexe). Ce projet est parvenu à soumettre une base d'information solide et abondante sur l'édu-

cation formelle et non-formelle des adultes en Europe, rendant non seulement une compatibilité entre les données des différents pays, mais assurant en outre l'accès et la mise à jour constants du système d'information. Le résultat de ce projet constitue non seulement la base d'un travail qui doit être perpétué, mais aussi un modèle de données de base concernant d'autres secteurs de l'éducation dont peuvent être tirés des enseignements pour mettre le doigt sur d'éventuels problèmes, les solutions à apporter à des problèmes et l'utilité d'un système d'information. Bien qu'il ait été fait peu d'usage de la banque de données ALICE au moment de l'évaluation, ce qui est tout à fait normal pour ce type de produits à long terme, nous sommes ici en présence d'une base très précieuse pour de futures coopérations européennes.

Un autre excellent exemple de structure de soutien dans le but d'une coopération européenne représente le projet de terminologie *Multi-lingual Data-base of Adult Education Terminology* (n° 98). Il a réussi l'essai de réunir des personnes de différents pays de la Communauté Européenne, actives dans la recherche et la pratique, dans le but de leur faire échanger les notions importantes et utilisées dans leurs langues respectives en matière d'éducation des adultes, et d'en comparer les significations. Ainsi fut créée une base de données terminologiques dont on ne pourra se passer à l'avenir au cours des travaux réalisés dans différentes langues au niveau européen. Le résultat de ce projet est disponible sur papier, sur CD-ROM et sur internet. Il permettra à l'avenir un travail plus précis que jusqu'à présent sur les questions pratiques, politiques et scientifiques de l'éducation et de l'apprentissage des adultes.

De tels systèmes d'information représentent non seulement une structure de soutien au niveau européen, mais selon le concept, également au niveau national. Le projet *INTERLAB 2 La didattica dei beni ambientali e culturali per la formazione del cittadino europeo* (n° 75) a créé une nouvelle structure de coopération entre universités, administrations régionales et institutions culturelles. Ceci fut réalisé non seulement en coopération directe, mais également par la constitution d'une banque de données pouvant assurer de manière durable la base de cette nouvelle structure de coopération.

Dans leur ensemble, les projet SOCRATES – action Education des Adultes ont démontré le profit que l'on peut tirer de tels systèmes d'information pour le soutien de la formation permanente en pleine évolution. Il est apparu également qu'il reste encore un grand travail à fournir et de nombreux besoins à assouvir pour élargir ces systèmes d'information, garantir et améliorer leur mise à jour de manière durable.

Formation continue des formateurs

Une part importante de la qualité, des chances d'avenir et de la résonance de l'éducation des adultes en Europe dépend de la qualification à haut niveau et de la formation continue des enseignants. Pour ce faire, il est nécessaire de mettre en place un système d'évaluation, d'unification et de concordance de leurs niveaux de qualification et de créer un système de formation continue. La formation continue des enseignants doit comprendre des éléments professionnels, pédagogiques, didactiques et économiques. En outre, il serait souhaitable d'obtenir au niveau européen un système de crédits modulaires. La formation continue des enseignants n'est réalisable qu'au moyen d'un tel système modulaire. Ces modules doivent correspondre quant à leurs contenus et leur thématique, constituant ainsi un système valable.

Bon nombre des projets SOCRATES portant sur l'éducation des adultes que nous avons évalués ont contribué à l'évolution de la formation continue des enseignants. Ceci vaut également pour des projets ne portant pas de manière explicite sur ce sujet.

Le projet *Training of Volunteers in Adult Education* (n° 87) a apporté de grands progrès dans le travail d'approche du groupe des enseignants vacataires et des bénévoles. Les résultats de ce projet sont encore trop peu connus, si bien que leurs effets reposent sur l'évolution des structures de soutien à venir. La formation des formateurs a joué également un rôle déterminant dans les projets *Enhancing Education for Disabled Adults Through Expressive Arts* (n° 54) *Aurora* (n° 95) et *Observatoire: Etude de faisabilité pour la constitution d'un réseau transnational européen spécialisé en matière d'éducation des adultes en milieu rural* (n° 08), comprenant de manière implicite la formation continue des formateurs ainsi qu'une réflexion sur ce sujet dans une sorte de "sous-projet". Il faut retenir en particulier l'utilisation d'internet pour la formation continue des enseignants.

A signaler, à côté de nombreux autres modèles de formation continue des enseignants, un type particulier contenu dans le projet *Older Adults as helpers in learning processes* (n° 37). Ce projet et parvenu, à l'aide d'une sorte d'auto-qualification surveillée, à faire accéder un groupe important de personnes âgées à la fonction d'enseignants vacataires ou bénévoles. C'est là un modèle qui permettra à l'avenir de faire face au besoin croissant d'éducation en combinant auto-apprentissage et apprentissage en encadrement à l'aide d'un nouveau groupe de personnes.

Publications

Parmi les importantes structures de soutien de l'éducation des adultes aux niveaux national et européen, comptent les publications adéquates. Elles sont un complément actif des banques de données qui livrent des informa-

tions sur commande. Les publications proposent des thématiques, incitent à l'innovation et rendent possible un discours axé sur un but précis. Les publications comprennent non seulement les formes imprimées, mais également les médias électroniques, y compris internet. Il est nécessaire de mettre en réseau les publications européennes, de contribuer à la prise de connaissance et de conscience des publications nationales et de développer au niveau européen une structure de publications qui ait valeur en matière de politique de l'éducation et de pédagogie.
Presque tous les projets SOCRATES ont soumis leurs produits sous forme de publications, que ce soient des manuels, des CD-ROM ou encore un recueil d'informations sur internet. Toutefois ce n'est pas là ce que nous entendons par publications; bien plus, ce sont des formes de publications apportant de façon constante des structures de soutien à l'éducation des adultes. C'est dans cette direction qu'ont travaillé les deux projets *Supporting European Citizenship and the European Dimension in Instruction through Publications and Teaching Materials by Editors of Adult Education Publications in Europe* (n° 41) et *Adult and Continuing Education Quarterly 'Lifelong Learning in Europe'* (n° 42). Le premier réussit à créer un réseau d'éditeurs de publications en matière d'éducation des adultes au niveau européen, réseau au sein duquel peuvent être traités les problèmes de publication, où peut avoir lieu un échange d'informations et être organisée une coopération plus concrète. Le second a conçu un journal trimestriel permettant de livrer des informations sur l'éducation des adultes en Europe, de lancer et de publier des discussions critiques ainsi que d'ouvrir un forum pour des exemples de bonne pratique et des réflexions critiques. Le gouvernement finlandais ayant pris en charge les frais occasionnés par la publication de ce journal à l'avenir, il y a de bonne chances pour que cette structure nécessaire de soutien soit poursuivie au niveau européen. Grâce à cela, ce projet pourrait avoir rempli de manière exemplaire sa fonction consistant à lancer une initiative, à prendre en charge le premier investissement et à contribuer à l'établissement d'une mesure de soutien durable.
Etant donné la nécessité de mettre en place une structure de publication au niveau européen, il faut constater que trop peu d'efforts ont été consacrés jusqu'à présent à cette tâche. Il y a un besoin pressant d'organiser à l'avenir des services et des organes de publication établissant un réseau d'information.

Service de conseil
Les services de conseil prennent une part de plus en plus importante dans l'éducation (des adultes). Ils concernent non seulement le conseil d'orientation des apprenants avant leur accès aux mesures d'éducation et pendant

leur processus d'apprentissage, mais également le conseil d'organismes en charge de l'éducation des adultes et des enseignants. Il est nécessaire ici de formuler les structures et les principes de fonctionnement du service de conseil, de les discuter et de les niveler au plan européen.
Des concepts de services de conseil ont été développés dans certains des projets SOCRATES que nous avons évalués. Un rôle important revient aux projets *European Adult Learners' Weeks* (n° 59) et *Méthodes et Techniques de Gestion des Projets Transnationaux pour l'Education des Adultes* (n° 86). Le premier a conçu un manuel qui donne des conseils concernant des éléments tels que coopération, financement, planification, etc., pour l'organisation de semaines (ou de journées) de l'éducation des adultes dans les différents pays européens. Ce manuel constitue, en complément de l'exercice de la fonction de conseil, laquelle devrait à l'avenir être assurée, un base solide pour la réalisation de journées de l'éducation des adultes, même dans des régions où ce genre de manifestation n'avait jusqu'alors pas encore été prévu. Le second projet est né de la constatation que dans le secteur de l'éducation des adultes, aucune expérience n'a encore été faite en matière de conception, de réalisation, de gestion et de finalisation de projets internationaux. Le résultat de ce projet est une brochure de conseils pour la bonne gestion de projets internationaux et qui représente une base importante pour une bonne coopération à l'avenir au niveau européen.
Ces résultats prouvent que d'importantes activités modèles ont été développées et mises à l'épreuve. Il faut toutefois constater qu'il reste encore beaucoup de travail à faire dans le domaine du conseil.

Recherche et évaluation
Recherche et évaluation ont été jusqu'à présent des champs délaissés dans le domaine du soutien et du service. Ils sont pourtant la condition essentielle pour que les résultats obtenus ne tombent pas dans l'oubli, que des fautes soit faite une vertu, qu'à l'aide de la recherche soient définis les problèmes de l'évolution, que des solutions possibles soient formulées et que soient suscités des potentiels. Dans le secteur de l'éducation des adultes, la recherche axée sur l'évolution prend une place de choix, elle se concentre moins sur l'acquisition de connaissances, mais sur l'élaboration de nouvelles bases et de nouveaux modèles.
De manière générale, on constate que la recherche et l'évaluation n'ont pas jusqu'à présent retenu une grande attention dans le cadre des projets SOCRATES sur l'éducation des adultes. Dans quelques-uns des projets, comme par exemple *ALICE- Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07) et *Méthodes et Techniques de Gestion des Projets Transnationaux pour l'Education des Adultes* (n° 86), des enquêtes ont

été faites pour la préparation du produit envisagé, mais dans un cadre trop proche du but du projet. On peut dire également que les séminaires de monitoring organisés par la Commission Européenne pour les coordinateurs de projets, ont contribué non seulement à promouvoir les échanges internationaux et la prise de conscience de la poursuite d'un but commun au sein du programme, mais ils ont aussi pris en compte différents aspects de l'évaluation. Cet aspect de l'évaluation socialement organisée et coopérative dans un processus de monitoring devrait lui aussi être développé. Recherche et évaluation devront être à l'avenir les thèmes principaux du développement de l'éducation des adultes, car elles seules peuvent fournir la base nécessaire du service de conseil des institutions et des personnes.

Le seul projet qui se soit véritablement concentré sur l'évaluation et la recherche dans le cadre du programme SOCRATES pendant la période d'évaluation est le projet *MOPED* (*Monitoring of Projects: Evaluation as Dialogue*), dont nous présentons ici les résultats. Son but était d'évaluer sous forme de dialogue les objectifs et les activités des projets sur la base des critères de soutien du programme SOCRATES dans le domaine de l'éducation des adultes. Il reste à espérer que ses résultats contribueront à motiver et à aider à l'avenir la recherche et l'évaluation.

III. Evaluation et analyse

Le *Guide du candidat* SOCRATES renferme une série de points thématiques qui ont livré aux experts les critères d'analyse pour l'évaluation: *valeur ajoutée européenne, innovation, mise en réseau, coopération interculturelle, diffusion, transférabilité, viabilité et résonance, gestion du projet.* Pour chacun de ces paramètres, nous avons formulé des questions à l'aide desquelles nous avons procédé à l'évaluation, ceci afin d'obtenir des résultats valables pour l'ensemble de l'évaluation de l'action Education des Adultes:

Valeur ajoutée européenne: Dans quelle mesure la coopération européenne au sein du projet a-t-elle abouti à une valeur ajoutée concernant la thématique, la discussion au niveau national, etc.? Dans quelle mesure ont découlé (ou découleront) du projet des nouveautés concernant les thèmes, les concepts, les idées ou les structures allant au-delà des besoins nationaux?

Innovation: Dans quelle mesure le projet a-t-il utilisé de nouveaux principes de l'éducation des adultes? A-t-il pu trouver de nouvelles possibilités pour les groupes-cibles, les enseignants et les fournisseurs d'éducation? Ces nouveaux principes constituaient-ils une innovation pour les pays partenaires ou résultaient-ils du transfert de modèles déjà existants ou de conceptions d'un pays partenaire?

Mise en réseau: Dans quelle mesure les potentiels de connaissances, d'expériences et de compétences ont-ils été exploités? Le groupe des institutions partenaires était-il homogène ou hétérogène quant à leurs structures internes, leurs méthodes de travail, leur conception de la politique de l'éducation, etc.?

Coopération interculturelle: Quelles barrières linguistiques ou culturelles ont-elles été rencontrées au cours du projet? Comment ont-elles été traitées? A-t-il été procédé à l'élaboration de glossaires pour solutionner les problèmes de terminologie et définir des notions-clés?

Diffusion: Quelles mesures ont-elles été prises dans le projet pour diffuser les produits? Les conditions posées étaient-elles suffisantes pour la réalisation de ces plans? Les résultats du projet peuvent-ils être mis en relation avec ceux d'autres projets et a-t-il été procédé à un contrôle de ces possibilités? Dans quelle mesure les modalités de travail et les résultats d'autres projets européens étaient-ils connus du projet?

Transférabilité: Le résultat prévu par le projet est-il en principe transférable à d'autres contextes, d'autres institutions ou d'autres régions ou pays? Quelles conditions doivent-elles être réunies à cet effet? S'agissait-il d'un

transfert de produits, de structures, de conceptions? Un transfert de personnes a-t-il eu lieu? Quel problèmes sont apparus au moment du transfert?
Viabilité et résonance: Quels profits le projet a-t-il apportés à l'éducation des adultes au niveau européen? Ces profits avaient-ils un caractère durable ou le projet avait-il l'intention qu'ils le soient? Quelles sont les conditions nécessaires à une exploitation à long terme des résultats du projet?
Gestion du projet: De quelles expériences disposaient les coordinateurs du projet quant aux modalités de candidature, les échéances, les conditions de financement, le calcul des coûts, le rapport final, le suivi, etc.?

Aux paragraphes suivants, nous présenterons les résultats de l'analyse de l'action Education des Adultes sur la base de ces questions et de ces paramètres.

a) Valeur ajoutée européenne

Dans le guide du candidat SOCRATES, l'accent est porté sur le développement de la dimension européenne dans l'éducation des adultes. Elle s'applique aux domaines suivants:
– contenu européen des activités
– caractère transnational de la coopération et de la diffusion des résultats du projet.

Une définition plus précise de la dimension européenne est laissée au jugement du candidat ou des experts chargés d'examiner les candidatures. La conviction qu'une valeur ajoutée peut résulter de la coopération entre plusieurs pays est décisive pour notre partenariat européen. Toutefois, la question de savoir ce qui constitue exactement la "valeur ajoutée européenne" nous occupera encore au cours des années à venir. Pour l'évaluation, qui a été réalisée à un stage relativement précoce de la nouvelle action SOCRATES, nous avons dû tout d'abord définir des types et des niveaux d'activités pouvant être considérées comme européennes, avant d'en rechercher les effets. Pour ce faire, nous sommes partis du principe que la "dimension européenne" signifie davantage que le transfert (ce point sera traité plus en détail au paragraphe f), et plus qu'un simple partenariat (voir les paragraphes c et d).
Les conditions contractuelles de SOCRATES exigent de chaque projet un partenariat entre au moins trois pays. C'est là la base essentielle d'une coopération transnationale. La possibilité de coopérer avec d'autres pays et le challenge que cela représente, sont très appréciés et aboutissent à une

meilleure compréhension des pays partenaires; c'est précisément en cela que certains projets ont reconnu le plus grand avantage. Dans le projet *BISE – Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes* (n° 45), on a par exemple constaté que les échanges culturels étaient très appréciés de tous. Même là où les partenaires parlaient la même langue, comme dans le projet autrichien *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02), la remarque a été faite que régnait "tout d'abord une grande confusion concernant les concepts", mais que les échanges transnationaux contribuèrent à "dynamiser l'ensemble du projet".
Un simple transfert de projets peut contribuer à ce que de telles expériences portent leurs fruits. Il cache toutefois le danger d'un impérialisme culturel s'il n'est pas mené avec un minimum de sensibilité et de flexibilité. *European Adult Learners' Weeks* (n° 59) est l'un des projets partis de l'idée de transfert. Entre temps, ce projet a été appliqué dans une série d'autres pays. Toutefois il n'a pas encore pu être procédé, au niveau européen, à une analyse ni à des mesures d'évolution.
De simples mais bons exemples de valeur ajoutée européenne sont fournis par les projets ayant pour but l'élaboration de banques de données livrant des informations sur des sujets bien précis, souvent en relation avec un réseau d'experts. C'était par exemple le but du projet *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07) consistant dans la coopération transnationale et dans l'échange d'informations, d'expériences et de bonne pratique, ce qui devait être réalisé en majeure partie sous la forme d'une banque de données imprimée et sur disquette. En outre, ALICE a pu mettre en place un réseau d'institutions. De tels projets sont non seulement utiles dans la mesure qu'ils facilitent l'accès à des informations concernant d'autres pays, mais surtout parce qu'ils mettent à disposition une structure commune d'information.
Parmi les projets évalués se trouvait une série de projets de moindre volume mais non moins efficaces, dont le but était d'élargir les ressources et les informations présentes à l'usage des personnes actives dans le secteur de l'éducation des adultes en Europe, en particulier de celles qui transmettent des informations. Ces projets prévoyaient l'élaboration d'une banque de données terminologiques plurilingue (*Multi-lingual Data-base of Adult Education Terminology,* n° 98), la création d'un cours pour éditeurs de périodiques destinés aux professionnels de l'éducation des adultes (*Supporting European Citizenship and the European Dimension in Instruction through Publications and Teaching Materials by Editors of Adult Education Publications in Europe,* n° 41), dans le but de les motiver à la coopération, et la publication d'une revue trimestrielle à laquelle contribuerait un réseau de chercheurs et de praticiens (*Adult and Continuing Education Quarterly 'Lifelong Learning in Europe'*, n° 42). A long terme se pose,

pour ces projets, de même que pour les diverses banques de données européennes d'information, le problème du suivi et de l'actualisation dès l'instant que l'on ne dispose plus des groupes de travail et des moyens de financement du projet.
Le projet *Second Chance for Disabled Adults – a Second Chance in Adult Education* (n° 89) était inhabituel en ce sens qu'il se proposait de rassembler des associations de personnes handicapées, entre autres celles qui sont dirigées en majeure partie par des handicapés, et des institutions éducatives de tous niveaux dans le but d'offrir aux handicapés de plus larges possibilités de formation, en particulier par l'utilisation de "l'enseignement à distance adapté ou des technologies informatiques et de communication". Ce projet n'opérait pas au niveau européen, mais il a développé l'idée de départ d'une banque de données pour aboutir à une structure opérationnelle en réseau online sur internet, ce qui a retenu l'intérêt des sociétés Télécom. L'autre but consistait dans l'élaboration de standards européens.
Dans certains projets, l'élaboration de banques de données transnationales ou européennes, ou bien de réseaux était considérée comme une partie des buts d'un projet de plus grande envergure qui présupposait l'élaboration de cursus ou de matériels de dimension européenne. Le projet *Older Adults as helpers in learning processes* (n° 37) constata un manque de données européennes et s'appliqua à élaborer un système standardisé de descripteurs et d'un modèle unifié pour le travail au niveau européen.
Le projet *A European Adult Education Programme for Trade Unions* (n° 51) avait pour objectif de mettre en relation universités et syndicats pour élaborer un programme innovant et collectif au niveau européen conçu pour des membres de syndicats, en particulier des ouvriers mal qualifiés et mal payés qui, en raison des modifications sur le lieu de travail, sont confrontés à des problèmes similaires. Des groupes de travail ont travaillé au total dans sept pays; de ces travaux ont résulté de nouveaux partenariats entre universités et syndicats. Des modules ont été traduits dans plusieurs langues et toute une série de modèles d'enseignement à distance a pu être développée.
L'idée de "valeur ajoutée européenne" est plus facile à suivre et à constater dans des projets qui, dès le début, s'étaient donné comme objectif de faire avancer la connaissance de l'Europe et la conscience européenne, de promouvoir une nationalité européenne active ou de mettre l'accent sur des thèmes européens transnationaux. Certes il est, dans la plupart des cas, encore trop tôt pour juger si les objectifs visés ont été atteints. Nous citerons pour exemples deux projets qui se sont consacrés au problème européen qu'est le racisme: le projet *Learning to Live in a Multicultural Society* (n° 18) a trouvé dans six pays des exemples de bonne pratique dans le traitement de problèmes concernant une société multiculturelle et conçu un

manuel à l'usage des hommes d'affaires et des cadres et permettant de prendre des mesures allant au devant des préjugés et de la discrimination. Ce manuel a été publié en anglais, néerlandais, français, allemand et en espagnol. Il a été bien accueilli, mais il n'est pas encore possible de juger de ses effets à long terme.
Dans un projet de plus grande envergure, *Pour des Citoyens Européens Antiracistes Tolérants et Solidaires* (n° 43), auquel participaient la majeure partie des pays de la Communauté Européenne, a été développée l'idée d'un passeport européen contre le racisme. Ce passeport devrait interpeler chaque personne directement et provoquer son engagement. Comme matériels de soutien ont été produits un CD-ROM, une liasse de documents pédagogiques pour les enseignants et une cassette vidéo pour les apprenants.
L'objectif de l'action SOCRATES est de convaincre les responsables de la politique de l'éducation de l'importance de l'éducation des adultes et de l'apprentissage tout au long de la vie. Des projets tels que *European Adult Learners' Weeks* (n° 59), qui a fait de l'apprentissage des adultes un sujet de discussion publique en Europe, ou *Learning Boutiques – for Lifelong Learning* (n° 26), qui visait à consolider la compétitivité européenne, ainsi que des projets se donnant pour but d'encourager les citoyens à prendre une part active à la démocratie européenne, tous jouent un rôle déterminant dans l'obtention d'une valeur ajoutée.
Trois problèmes restent à résoudre: tout d'abord bon nombre de ces projets, déjà très ambitieux, demandent beaucoup de temps et de moyens financiers pour leur réalisation. Le laps de temps dont disposent les projets promettant des résultats complexes est en revanche très court. C'est en cela que réside le problème du financement des projets à l'avenir. Ce n'est qu'à l'aide de soutien financiers adéquats que ces projets pourront, quant à leur envergure et leur fonction, revêtir un véritable caractère européen. Enfin, seule une évaluation à long terme pourra vraisemblablement dévoiler un effet aussi important que la "valeur ajoutée européenne".

b) Innovation

Selon le guide du candidat SOCRATES 1996, les projets devraient contribuer à promouvoir l'échange d'expériences, d'innovations et de bonne pratique pour améliorer la qualité de l'éducation des adultes en Europe. En outre devront être retenus en priorité les projets "innovants" et se prêtant à un transfert d'expériences. Toutefois la notion d'innovation n'est pas définie dans le guide. De même il ne contient aucune recommandation concernant des formes précises d'offres ou d'enseignement, mais se limite

à demander d'une manière générale que soient retenues dans la mesure du possible des formes d'enseignement à distance.
Le concept d'innovation est vague. Ce qui dans un contexte peut être une innovation, peut dans un autre contexte être tout à fait conventionnel. Concernant les méthodes et les techniques, on a souvent affaire à des modes, et une technique ancienne peut être redécouverte et vendue sous une autre étiquette comme quelque chose de tout nouveau. Le concept d'innovation est en outre en ce sens paradoxal qu'une nouvelle méthode n'est plus innovante dès qu'elle a été appliquée. Nous ne voulons cependant pas faire de la théorie outre mesure ni nous montrer trop idéalistes envers l'innovation. Le modèle traditionnel dans le secteur de l'économie peut tout aussi bien s'appliquer au domaine de l'éducation, et nous pouvons ainsi faire un choix de projets qui s'adressent à de nouveaux publics, élaborent de nouveaux cursus ou de nouveaux matériels, utilisent de nouveaux systèmes ou lieux d'enseignement ou s'appliquent à poursuivre un mélange de ces différents buts. Ce qui dans la plupart des projets évalués n'a pas été pris en compte et qui aurait été d'une importance primordiale dans le secteur de l'économie, est une étude de rentabilité. L'innovation et dépendante des conditions données. Aussi peut-on dire que l'innovation peut résider dans l'amélioration d'un système donné.
Une série de projets se sont préoccupés de publics spécifiques, en particulier des personnes exclues sous une forme ou une autre de la société, comme les personnes handicapées ou les habitants des zones rurales *(Enhancing Education for Disabled Adults Through Expressive Arts,* n° 54 et *Observatoire: Etude de faisabilité pour la constitution d'un réseau transnational européen spécialisé en matière d'éducation des adultes en milieu rural,* n° 08). D'une manière générale, ces projets partaient de l'idée que les nouvelles technologies peuvent non seulement contribuer à atteindre ces publics, mais qu'elles facilitent la communication et l'échange d'expériences entre collègues travaillant dans le même domaine. Ceci peut par exemple se faire à l'aide de la création de banques de données disponibles non seulement sur papier, mais aussi online ou sur CD-ROM. Un exemple différent constitue le projet *ADEPT: Adult Education in European Perspective for Target groups* (n° 85). Il a fait l'essai, auprès de femmes immigrées, d'établir un lien, à l'aide d'activités telles que les travaux d'aiguille, le tissage et la cuisine, entre leurs avoirs culturels et des outils langagiers. Ces derniers, sous la forme d'informations sur l'Agence Nationale pour l'Emploi ou les administrations sociales, devaient en même temps contribuer à leur intégration. Le projet a pris comme point de départ un module développé au Danemark et l'a adapté en conséquence. De nombreux projets se donnèrent plus d'un objectif ou utilisèrent plusieurs méthodes de travail, comme par exemple le projet *AURORA* (n° 95).

De nombreux projets prévoyaient l'utilisation des nouvelles technologies, plus souvent pour la communication entre les partenaires qu'à des fins d'enseignement et d'apprentissage. Un projet a utilisé l'internet pour l'enseignement et l'apprentissage: *Simulab, WWW-Simulations in Adult Education* (n° 91). Des situations apportant des solutions à différents problèmes étaient simulées sous une forme didactisée et des jeux de rôle utilisables pour l'apprentissage des langues par les adultes réalisés sur le Web. Le site internet du projet comprend une banque de données regroupant les utilisateurs intéressés.

Un grand nombre de projets avaient au départ envisagé la production de CD-ROM renfermant du matériel d'enseignement. La plupart d'entre eux semble toutefois avoir sous-estimé les coûts et les compétences professionnelles nécessaires à la réalisation d'une telle entreprise. Aussi peu de projets ont-ils produit des CD-ROM. A leur place ont été retenues bandes vidéo et disquettes, moins coûteuses, plus facilement adaptables et plus faciles d'accès par un grand nombre d'utilisateurs.

Pour atteindre de nouveaux apprenants, l'innovation et l'expérimentation sont des facteurs très importants. Quelques projets poursuivaient ce but en cela qu'ils tentaient de gagner des institutions culturelles, en premier lieu bibliothèques et musées à la cause d'innovations dans le domaine de l'éducation des adultes. Les bibliothèques représentent ici un cas intéressant dans la mesure où elles déclarèrent qu'elles devraient modifier leurs structures afin de pouvoir faire face aux nouveaux besoins et de joindre d'autres publics. Selon le projet *The Centres of Learning and Light* (n° 73), les bibliothèques devaient être utilisées comme instruments de renouvellement en proposant l'accès à des manifestations culturelles, en particulier des séances de lecture motivant les personnes et les familles à l'utilisation des bibliothèques.

Le projet *Pubblico e Biblioteca, Metodologie per la Diffusione della Lettura* (n° 76) allait plus avant en voulant utiliser les bibliothèques comme instruments éducatifs: selon le descriptif du projet, l'innovation majeure résidait dans la définition et l'essai de modèles devant modifier les règles traditonnelles suivies par les bibliothèques pour la diffusion d'informations et la mise à disposition de lectures à différents groupes de la population. Le droit à la lecture ne s'est pas encore établi dans tous les pays européens, et l'un des arguments avancés par ce projet était que l'exclusion vis à vis de la culture et de la formation est un phénomène que l'on rencontre partout en Europe. Le rapport du projet fait remarquer en outre qu'il est urgent de faire valoir certains droits fondamentaux des citoyens européens à l'accès aux nouvelles technologies et à l'information. Il dit également que l'intégration de l'éducation dans les systèmes culturels est importante pour la mise en place de nouveaux modèles de promotion de la

demande. Comme résultat, le projet a soumis un manuel pour la direction d'une "bibliothèque de prêt public" ayant entre autres pour but d'aider l'offre de "programmes d'enseignement individualisé" proposant des "informations et des instruments éducatifs devant faciliter au public l'accès au marché du travail".
Pour quelques projets, l'innovation résidait dans une sorte de partenariat. *Adult Literacy and the Development of Lifelong Learning* (n° 57) a concentré ses efforts sur les qualifications de base sur le lieu de travail et s'est efforcé de faire jouer, pour la mise à disposition de l'offre, les partenariats sociaux entre patrons et syndicats. Le projet *European Adult Learners' Weeks* (n° 59) est un exemple intéressant de modèle innovant destiné à la promotion de la demande dans un pays et transféré ensuite dans d'autres pays sous une forme qui laissait suffisamment de marge aux nouveaux partenaires pour d'autres innovations. La plus importante innovation de ce projet réside dans l'intention de réunir un grand éventail de groupes sociaux et de personnes, en particulier dans le domaine de la radio, pour discuter publiquement le thème de l'apprentissage des adultes. Au cours de ces premières phases, le projet enregistra du succès, toutefois lorsqu'il s'agit de poursuivre des buts européens dépassant l'idée de départ, il ne put faire preuve d'aucune innovation. Toutefois, l'idée maîtresse fut malgré tout couronnée de succès, ce que prouve la déclaration de la cinquième Conférence Internationale sur l'Education des Adultes (CONFINTEA) en 1997 à Hambourg qui décida l'organisation d'une "UN Adult Learners' Week".
Un autre projet important avec pour objectif de joindre de nouveaux publics et de promouvoir la demande, est le projet *BISE (Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes – B.I.S.E.,* n° 45), projet inhabituel dans la mesure où il concentrait ses activités sur les expériences personnelles des individus en matière d'apprentissage et de travail. Selon le projet, chacun acquiert certaines compétences au cours de sa vie. Ce projet s'est donné pour but de trouver des moyens de cerner ces compétences et de les évaluer pour ensuite les rendre publiques. C'est là un domaine nouveau pour les formateurs d'adultes et les recherches de base sont aussi rares que les expériences pratiques. L'évaluation et l'accréditation d'expériences passées d'apprentissage constitue une part importante des systèmes modulaires de crédits qui devraient permettre aux adultes leur réintégration dans le monde du travail ou l'accès à des programmes de formation à un autre métier. Ces deux volets seront d'extrême importance au siècle prochain, tant pour les individus que pour l'économie. Les matériels d'auto-évaluation ont été élaborés au Royaume-Uni par la Workers' Educational Association (WEA). Ils ont été adaptés par le projet et publiés en anglais et en français sur papier et sur CD-ROM.

Une autre innovation, et la plus importante, prévoyait d'associer l'auto-évaluation et une carte à puce devant servir de base à une carte de crédits de formation. Ces cartes existent déjà en partie. De même l'idée de comptes de formation ou d'unités de valeur gagne du terrain. D'autre part, la technologie nécessaire à la mise en application de projets aussi complexes n'est pas encore développée à un stade suffisant et s'est avérée être encore trop onéreuse pour le projet. L'heure viendra où cette idée pourra être réalisée.
Nous nommerons enfin deux autre projets qui se révélèrent innovants dans la mesure où ils tiraient leur conception du domaine économique. L'idée de départ du projet *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02) était que les universités populaires en internat sont en concurrence avec les hôtels et autres institutions et doivent de ce fait repenser leurs standards de qualité. L'innovation résidait dans l'essai d'appliquer aux institutions en charge d'éducation les pratiques EFQM et ISO. Le projet a rédigé un manuel sur la gestion de la qualité à l'usage de la formation continue des contrôleurs.
Le second projet, *Learning Boutiques – for Lifelong Learning* (n° 26) a combiné différents concepts tirés du secteur économique pour offrir aux apprenants un service sur mesure de conseil pratique et de soutien. Une "boutique" comprend une "vitrine d'éducation" dans une rue commerçante et du personnel destiné à conseiller l'apprenant pour la mise sur pied d'un plan d'apprentissage individualisé. A l'arrière-boutique se trouve une table de négociation pour tous les fournisseurs de cours au niveau local. Dans la boutique sont vendus des cours sur mesure tant pour les personnes privées que pour les entreprises. Toutes les institutions sont conviées à proposer un programme modulaire d'éducation. Le projet a en outre élaboré des modules d'apprentissage en réseau.
Nous avons pu nettement constater que les projets présentaient un grand nombre de pratiques innovatrices. Nombre d'entre eux auront vraisemblablement de répercussions sur la "bonne pratique". Il est encore trop tôt pour dire lesquels auront des conséquences à long terme. Une étude complémentaire sur ce sujet serait sans aucun doute d'une grande utilité.

c) Mise en réseau

L'idée de mettre en réseau, au niveau européen, des personnes, des institutions et des structures de l'éducation des adultes, est un objectif central que l'on rencontre dans les projets SOCRATES. Cet objectif est rendu réalisable par le fait que seuls sont élus des projets comprenant des partenaires d'au moins trois pays membres différents. Selon les règles de SOCRATES, peuvent participer à un projet aussi des organisations à but non

lucratif que des organisations privées ou d'Etat. Peuvent être partenaires les institutions offrant des programmes éducatifs, les universités, instituts de recherche, institutions culturelles, de même que les maisons d'édition, les médias, les fédérations et les réseaux déjà existants. Cette ouverture permet d'établir des coopérations et des réseaux les plus variés.
La manière dont étaient organisés les partenariats au sein des projets, leurs formes de coopération et leurs résultats, constituèrent un critère décisif de l'évaluation. A l'aide des résultats obtenus, il était facile d'observer les réseaux et les coopérations.

Réseaux
Comparés aux partenariats de coopération, les réseaux sont plus structurés et plus liés, éventuellement plus stables à l'avenir. Nous avons pu observer deux types de réseaux dans les projets SOCRATES.
D'une part les "réseaux d'infrastructure", particulièrement dans le domaine du service d'information. Ils regroupent un nombre important de partenaires dans de nombreux pays. Leur objectif est le plus souvent de mettre sur pied un service pour les personnes travaillant dans l'éducation des adultes, les milieux politiques et l'administration. Nous citerons notamment les projets suivants: *ALICE – Information Service on non Formal Education and Europe* (n° 7), qui a réalisé une banque de données sur l'éducation informelle des adultes, *ACE: Adult and Continuing Education Quartely 'Lifelong Learning in Europe'* (n° 42), qui a créé une revue européenne pour l'éducation des adultes et *Observatoire: Etude de faisabilité pour la constitution d'un réseau transnational européen spécialisé en matière d'éducation des adultes en milieu rural* (n° 08), regroupant des partenaires de zones rurales. La caractéristique de ce type de réseau est que chaque institution partenaire s'engage à fournir à la centrale toutes les données la concernant et se rapportant aux objectifs du projet, et à accepter les critères communs. On constate également que les produits de ces projets sont disponibles en majeure partie sur CD-ROM et de plus en plus sur internet. Les problèmes rencontrés résidaient surtout dans l'élaboration et l'utilisation de critères communs et dans les différences de structures des institutions partenaires, en particulier concernant leurs capacités. L'élaboration et la mise en application d'un schéma indépendant du cadre culturel des pays participants ont été réglés de différentes manières (voir le paragraphe f *Transferabilité*), mais elles restent un problème central. Un autre problème résidait dans le souci de perpétuer le travail du réseau dont l'élaboration avait demandé de grands investissements (voir à ce propos le paragraphe g *Viabilité*).
Le second type de réseaux, à savoir les "réseaux professionnels", a pour objectif d'organiser l'échange de savoirs spécifiques entre des groupes bien

précis. Nous trouvons dans ce groupe des projets comme *ADEPT: Adult Education in European Perspective for Target groups* (n° 85) qui a réalisé dans trois pays des modules didactiques concrets pour la formation de femmes immigrées. Semblables sont les projets *Linking Adult Education With Open Culture and Museum* (n° 19) dans le cadre duquel des spécialistes de l'éducation des adultes dans les musées échangèrent des modèles. Le projet *Older Adults as helpers in learning processes* (n° 37) regroupait onze pays dans lesquels des spécialistes de l'éducation générale rassemblèrent des modèles qu'ils mirent en réseau. Dans le projet *Supporting European Citizenship and the European Dimension in Instruction through Publications and Teaching Materials by Editors of Adult Education Publications in Europe* (n° 41), les éditeurs et les rédacteurs des organes nationaux existants échangèrent leurs idées et s'engagèrent à coopérer.
Les problèmes d'organisation et de gestion rencontrés dans les deux types de réseaux étaient similaires. Par contre, dans les "réseaux professionnels" le moindre problème fut celui des différences entre les institutions, car il n'était pas envisagé que les régions et les nations soient représentées de manière complète. Concernant la qualité, la diffusion et le transfert des produits, il s'avéra que le réseau d'infrastructure et le réseau professionnel devraient être coordonnés par des institutions à caractère européen travaillant dans ce sens, tel un "Institut Européen pour l'Education des Adultes".

Coopération
Les coopérations sont des formes douces du travail commun et sont moins axés sur la stabilité, l'engagement et la continuité que les réseaux. Dans le programme SOCRATES, différentes formes de coopération ont été mises sur pied et réalisées.
Ainsi, une forme de coopération consiste dans l'échange d'un modèle ou d'un produit du domaine de l'éducation des adultes. Elle consiste à inviter des collègues de l'étranger, à échanger des expériences, ce système contribuant à motiver les partenaires à reproduire ou adapter une idée dans leur propre pays. Nous en trouvons des exemples dans des projets tels que *European Adult Learners' Weeks* (n° 59) ou bien *The Nordic Dimension in the European Reality* (n° 97) qui avait pour objectif la multiplication des cercles d'étude des pays nordiques. Les problèmes typiques des projets venaient du fait qu'un partenaire actif était en présence de plusieurs partenaires passifs; ceci constitue une contradiction avec le fait que les modèles proposés (comme par exemple une semaine de la formation continue) doivent être mis en application de matière active dans le pays concerné. Modification et adaptation du modèle font partie intégrante du projet.

Un autre type de coopération consiste à faire connaissance d'idées réciproques. Aussi eut lieu un échange d'expériences et d'exemples de travaux positifs. Bien que souvent cela n'ait pas été prévu au départ, de tels échanges eurent lieu dès la première année dans la plupart des projets visant à un partenariat européen. Le but en était de faire meilleure connaissance, de se présenter mutuellement des modèles existants et de renforcer le réseau des institutions. Ce fut par exemple le cas du projet *APEL – Assessment of Prior Experiential Learning* (n° 05) dans lequel furent échangés des modèles existants de systèmes de crédits.
Un critère important pour faire la différence entre différents types de partenariats au sein de projets est le problème de l'activité et de la passivité. Actifs sont les partenaires qui désigent les grandes lignes du projet, ont une part active à sa gestion et en règle générale détiennent la fonction de coordination; les partenaires passifs (appelés parfois "sleeping-partners") veulent tirer profit des activités du projet, y apportent eux-mêmes une maigre participation et peuvent rarement appliquer dans leur pays les modèles proposés par les partenaires actifs. Il importe donc à l'avenir, pour la définition de partenariats au sein de projets, de veiller à la manière dont seront répartis les rôles actifs et passifs.
La question de l'homogénéité et de l'hétérogénéité joue elle aussi un rôle important dans un partenariat. De nombeux projets déplorèrent d'une part le caractère hétérogène de leurs partenaires, mais y trouvaient malgré tout un enrichissement. C'est ainsi que dans le projet *Adult Literacy and the Development of Lifelong Learning* (n° 57) on a pu assister à des alliances peu courantes entre patrons et syndicats d'une part et institutions en charge de l'éducation des adultes d'autre part. Cet aspect est en ce sens original que les pays partenaires devraient veiller à ce que cette hétérogénéité soit maintenue pour obtenir de nouvelles synergies. Dans le domaine "Training the trainers", la préférence était faite à des groupes homogènes. Il est intéressant de relever que les groupes homogènes (p.ex. dans le projet *Linking Adult Education With Open Culture and Museum,* n° 19) constatèrent souvent en fin de projet que les concepts et les partenaires étaient en fait très hétérogènes. Plus la coopération au sein du partenariat est intense, plus ressortent les différences culturelles, régionales et personnelles.
Il semble que les projets bien gérés, même au sein d'une coopération en réseau, sont couronnés de succès (voir p.ex. P. Federighi et al., *The Preparation and Management of Transnational Adult Education Projects,* Amersfoort, 1997). La structure idéale est celle où chacun des partenaires prend en charge sa part de responsabilité et la met en pratique dans son pays. Pour ce faire, il est nécessaire de répartir les ressources de manière équitable. Les projets où il n'est pris aucune responsabilité courent le danger d'échouer à court terme (voir p.ex. le projet *ERDI AE Networking,*

n° 84, qui reçut, dans la phase d'élaboration d'un schéma, trop peu de feed-back). Il semble que les projets comprenant peu de partenaires peuvent réaliser des produits de meilleure qualite. De même, la mise en application est plus rapide et plus efficace avec moins de partenaires (p.ex. le projet *ADEPT: Adult Education in European Perspective for Target groups,* n° 85, dans lequel quatre partenaires ont réalisé un manuel de critères de qualité pour des maisons de l'éducation).
Enfin presque tous les projets ont signalé que la phase de constitution des groupes de partenaires demanda plus de temps que prévu. Dans de nombreux cas, la première année fut consacrée à la prise de connaissance mutuelle, à la définition précise des objectifs du projet et à mettre le projet en marche. Etant donné que la coopération dans l'éducation des adultes au niveau européen n'en est qu'à ses débuts, il est difficile de trouver les partenaires adéquats. Ou bien il est fait recours à des partenaires déjà connus et qui ne correspondent pas précisément au projet, ou bien il en coûte trop de temps et de moyens financiers pour trouver les partenaires adéquats. Les projets *Observatoire: Etude de faisabilité pour la constitution d'un réseau transnational européen spécialisé en matière d'éducation des adultes en milieu rural* (n° 08), *Pubblico e Biblioteca, Metodologie per la Diffusione della Lettura* (n° 76) et *Linking Adult Education With Open Culture and Museum* (n° 19) ont montré quelle aide précieuse ils ont eue en recrutant leurs partenaires par le biais de la Association Européenne pour l'Education des Adultes (EAEA). Quant au projet *AESAL: Access to European Studies for Adult Learners* (n° 58), ce n'est qu'après d'intensives recherches que put être constitué un groupe très hétérogène.
Plus le projet est mené sur une base du partenariat, plus il nécessite de temps au début pour trouver les partenaires adéquats et créer les bases de la coopération. Il est à espérer qu'à l'avenir les partenariats seront plus faciles à établir et mieux structurés. Pour ce faire, il serait d'une grande aide s'il existait une institution centrale qui puisse aider à trouver les partenaires adéquats, à établir entre eux la communication et nouer des contacts.

d) Coopération interculturelle

L'un des objectifs centraux du programme SOCRATES et de l'action Education des Adultes consiste à développer la sensibilité aux cultures européennes, de les mettre en échange et de contribuer à ce qu'elles soient mieux acceptées. Les conditions contractuelles de SOCRATES incitent les projets à l'échange de savoirs sur la culture de son propre pays, de ses traditions et de ses langues, de les échanger et de trouver les points communs

au sein de l'Europe et les développer ensemble. La sensibilisation et la compréhension mutuelles doivent être favorisées par une participation de différents pays à un même projet. Aussi l'aspect "coopération interculturelle" était-il un important critère d'évaluation. Pour ce faire, nous avons étudié d'une part les problèmes linguistiques et culturels ainsi que la question de savoir si les différences culturelles et linguistiques avaient été perçues et traitées comme problème ou comme stimulus.

Concernant le traitement des problèmes linguistiques, nous avons pu constater deux types de projets: d'une part le groupe de ceux où était parlée une seule et même langue, le plus souvent l'anglais ou le français. Les partenaires ne parlant pas cette langue durent s'adapter au cours du projet, tous les documents de travail étant rédigés dans cette langue de travail. De même, toutes les discussions se faisaient dans cette langue. Nous citerons comme exemples les projets *BISE: Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes* (n° 45, langue de travail: français), *European Adult Learners' Weeks* (n° 59: langue de travail: anglais) et *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02, langue de travail: allemand).

D'autres ont travaillé avec l'aide de traducteurs (pour les documents écrits) ou d'interprètes simultanés ou consécutifs pour les discussions. Dans la mesure du possible, chaque partenaire parlait et écrivait sa langue. Nous avon pu le constater en partie dans les projets *Linking Adult Education With Open Culture and Museum* (n° 19) et *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07). Bien sûr, ces deux projets avaient tendance à utiliser une seule et même langue de travail (l'anglais dans les deux cas).

Le contact avec différentes langues a été perçu comme un enrichissement, mais entravait la efficacité du travail. Certains termes devaient être expliqués, ce qui prend beaucoup de temps et s'avère souvent difficile. Certains objectifs étaient parfois mal interprétés, ce qui générait des conflits inattendus. D'un autre côté, la coopération dans plusieurs langues a permis un élargissement de la sensibilisation à des cultures différentes et l'acceptation de la réalité européenne dont les personnes impliquées et par elles les institutions partenaires ont pu profiter de manière implicite. Dans tous les cas, l'utilisation de différentes langues eut pour effet une augmentation des coûts au sein du projet, ce qui n'avait pas toujours été prévu, manque d'expérience, dans le plan de financement.

Plus problématique que le côté linguistique se sont avérées les différences culturelles, à savoir le cadre juridique, les conditions sociales et la conscience historique. Ceci entraîna de graves problèmes au niveau des concepts et de la définition des objectifs. Dans de nombreux projets on dut procéder à l'élaboration d'un glossaire, afin que les différents partenaires

entendent le projet de la même manière. Inversement, les partenaires furent contraints de procéder à des mesures d'adaptation dans leurs pays respectifs. On a toujours constaté que la compréhension mutuelle de la notion d'éducation des adultes n'est pas en premier lieu dépendante de différences linguistiques. Ainsi, les partenaires du projet *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02) où il n'était parlé que l'allemand, ont fait état de différences de vues concernant le développement de la qualité de l'éducation des adultes. Beaucoup ont été gênés par le fait de les cadres avaient été élaborés ensemble dans une seule langue. Ainsi, dans les projets *ERDI AE Networking* (n° 84) et *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07), le cadre n'a pas été accepté ou l'a difficilement été par de nombreux partenaires, car il ne correspondait pas à leurs repères culturels et à leur loyauté sociale.
Des différends ont été rencontrés concernant les traductions. Dans certains projets, les traductions visaient à rendre le sens du texte en l'adaptant sur le plan culturel. Dans d'autres projets, les textes avaient été traduits à la lettre et ne pouvaient être compris. Il convient de développer à l'avenir une culture de la traduction qui s'adapte à des contextes précis de travail.
Un autre problème au niveau culturel résidait dans l'utilisation des technologies. Tandis que dans les pays scandinaves l'internet est utilisé depuis de nombreuses années, il l'est depuis moins longtemps dans les pays du Sud. Même des médias tels que les CD-ROM et les diquettes ne purent être utilisés qu'en partie par les institutions partenaires. L'utilisation des produits a été de ce fait réduite et s'est avérée impossible dans certains cas. Dans le projet *ALICE* (n° 07) par exemple, la disquette réalisée n'a pu être utilisée que par certains partenaires. C'est pour cette raison que les projets ont fourni, comme par le passé, des documents sur papier.
La présence de cultures différentes devint en partie un point programmatique des projets, même s'il n'était pas formulé de manière explicite. Dans les projets où de nombreux pays purent illustrer leurs expériences à l'aide de modèles et d'exemples, ceci fut enregistré par tous les participants comme un grand enrichissement (p.ex. *Older Adults as helpers in learning processes,* n° 37, ou *APEL – Assessment of Prior Experiential Learning,* n° 05). Pour mieux faire connaissance, différents partenaires s'étaient présentés mutuellement dans la première phase à l'aide d'enregistrements vidéos. Cet aspect qui dans de nombreux cas n'avait pas été prévu dès le départ, a contribué à la comprehension mutuelle (p.ex. dans le projet *BISE: Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes,* n° 45).
Dans quelques projets on dut procéder à l'élaboration d'une philosophie commune, comme dans les projets *BISE* (n° 45), *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02) et *AESAL: Access to European Studies for Adult Learners*

(n° 58). Dans ce dernier fut réalisé un glossaire qui devint la base de travail du projet. Le projet *Pubblico e Biblioteca, Metodologie per la Diffusione della Lettura* (n° 76) se trouva confronté à de graves problèmes concernant les études coopératives, car elles s'opéraient dans trois langues différentes.
Dans quelques projets se révéla une autre différence culturelle à travers la structure du partenariat. Dans le projet *AESAL* (n° 58), des organisations privées travaillaient avec des organisations à but non lucratif; leurs différences de points de vue durent être thématisées, ce qui coûta beaucoup de temps.
Les conséquences que peuvent avoir les différences culturelles peuvent être illustrées à titre d'exemple par un événement qui se produisit dans le projet *Learning Boutiques – for Lifelong Learning* (n° 26): les partenaires berlinois avaient invité à une réception officielle à 22 heures pour présenter leur projet. Les partenaires danois (d'où vient l'idée des Learning Boutiques) renoncèrent à leur participation, partant du principe qu'à dix heures du soir personne ne viendrait. Toutefois 80 personnes étaient présentes, déçues que leurs collègues danois ne soient pas de la partie. On peut trouver de telles anecdotes dans différents projets. Ils peuvent contribuer à une compréhension mutuelle par-delà les frontières si toutefois elles font l'objet d'une réflexion.
Différents projets firent état de la difficulté de coopération entre les pays du nord et du sud de l'Europe. En particulier les collègues grecs se plaignirent d'avoir trop peu profité des projets et d'être trop "délaissés" par Bruxelles. En revanche, il fut très souvent reproché aux collègues grecs d'être passifs. Il s'est avéré que l'éducation des adultes se déroule de manière différente au nord et au sud de l'Europe. Il faudra éventuellement reprendre cette problématique nord-sud pour en faire l'objet d'un projet spécifique et en tirer des conséquences pour une coopération ultérieure. Concernant des projets au sein d'une Union Européenne élargie dans l'avenir, les mêmes remarques valent pour les problèmes provenant des différences culturelles entre l'Europe de l'ouest et de l'est et auxquels il faut s'attendre. Ici aussi on pourrait dès maintenant réunir les conditions nécessaires à la réalisation de projets (si possible dans le cadre d'un programme) ayant pour objet de traiter les différentes données culturelles.

e) Diffusion

La diffusion ne faisait pas de manière explicite partie du programme SOCRATES ou de ses règlements, mais était toutefois implicitement un aspect important de l'évaluation des projets. C'est surtout pour les projets qui

réalisent un produit pouvant être distribué et utilisé à grande échelle que la question de la diffusion revêt une importance particulière.
Il est de toute évidence impossible de définir ici les aspects de la diffusion de manière définitive ou exhaustive. La raison majeure en est que la plupart des projets examinés n'étaient pas encore terminés au moment de l'évaluation ou ne l'étaient que depuis peu, de sorte que la diffusion de leurs produits ne pourra être évaluée que plus tard. Toutefois, nous pouvons montrer comment et par quels moyens les projets ont envisagé la diffusion de leurs produits.
Il existe en gros quatre types de produits: les produits qui se présentent de façon traditionnelle sous forme imprimée, d'autres avec des moyens techniques ou à l'aide de mutimédias, ceux qui s'adressent à des multiplicateurs et ceux qui sont diffusés à l'intérieur de réseaux.
Pour les produits sous forme imprimée, on trouve des manuels et des matériels didactiques. Il existe par exemple un manuel consacré à la promotion de la qualité émanant du projet *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02), un manuel didactique du projet *INTERLAB 2 La didattica dei beni ambientali e culturali per la formazione del cittadino europeo* (n° 75) ainsi que dans le projet *Older Adults as helpers in learning processes* (n° 37) un manuel didactique sur la question de savoir comment tirer parti, pour l'éducation des adultes, du savoir-faire des personnes âgées. Autant que nous puissions en juger, ces manuels sont conçus pour une utilisation dans différents contextes. Ceci vaut tant pour le domaine de la terminologie que de la présentation des contenus sous forme de modules qui font référence à divers contextes. Toutefois, on peut constater que la diffusion des manuels reste incertaine. C'est le cas en particulier pour le projet *Pour des Citoyens Européens Antiracistes, Tolérants et Solidaires* (n° 43) qui a produit à 9.000 exemplaires une valise contenant des cassettes vidéo et des CD-ROM destinés à l'éducation contre le racisme et dont on ignore si elles seront à leur place dans les institutions d'éducation des adultes.
D'autres manuels étaient destinés aux enseignants et aux moniteurs du domaine de l'éducation des adultes. Ainsi, le projet *European Adult Learners' Weeks* (n° 59) a produit un manuel pour les organisateurs, le projet *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07) un manuel destiné à l'utilisation d'informations, le projet *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02) un manuel à l'usage des experts de la promotion de la qualité et le projet *Linking Adult Education With Open Culture and Museum* (n° 19) un manuel portant sur les tendances innovatrices dans le domaine de l'éducation des adultes et des musées. Pour ces manuels également n'existe encore aucune stratégie de diffusion. Une intense diffusion, autant que l'on puisse en juger jusqu'à présent, n'a lieu que de manière ponctuelle et fortuite. Il conviendra, à l'avenir, de

contrôler les stratégies prévues par les projets pour la diffusion de leurs produits. Dans ce contexte, il faut constater qu'il sera indispensable de charger une institution européenne d'aider les projets à diffuser leurs produits une fois le projet terminé.
On a pu constater, pendant la durée relativement courte (quatre ans) du programme SOCRATES, que les produits imprimés sont de plus en plus souvent remplacés par des produits sur supports techniques ou multimédias; dans certains cas, ce changement s'est même effectué pendant le projet. Ont opté pour les disquettes les projets *APEL – Assessment of Prior Experiential Learning* (n° 05) avec une liste d'exemples de crédits, *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07) avec une banque de données et *AESAL: Access to European Studies for Adult Learners* (n° 58) avec une disquette d'auto-apprentissage. Des CD-ROM ont été produits par les projets *INTERLAB 2 La didattica dei beni ambientali e culturali per la formazione del cittadino europeo* (n° 75) avec des CD-ROM contenant des fichiers d'adresses et des exemples d'expériences positives, *Pour des Citoyens Européens Antiracistes, Tolérants et Solidaires* (n° 43) avec des informations pour les moniteurs et des textes à utiliser dans les cours, *BISE: Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes* (n° 45) avec un programme interactif d'évaluation de départ et *AESAL: Access to European Studies for Adult Learners* (n° 58) avec un fichier des institutions européennes disposant de documents destinés à l'enseignement à distance. Des vidéos ont été produits par les projets *Older Adults as helpers in learning processes* (n° 37) avec une présentation d'exemples positifs et *Pour des Citoyens Européens Antiracistes, Tolérants et Solidaires* (n° 43) avec une vidéo contre le racisme. Nous avons rencontré de plus en plus fréquemment des projets désirant présenter leurs produits sur internet; dans la plupart des cas, il s'agissait de rassembler des expériences, des produits et des adresses de projets. Nous citerons comme exemples les projets *APEL* (n° 05), *INTERLAB* (n° 75), *AESAL* (n°58) et *European Environmental Action* (n° 69). Beaucoup de projets encore en cours au moment de l'évaluation donnaient l'internet comme source unique ou complémentaire de diffusion.
Tout comme pour les produits imprimés, il manquait, pour ces produits, les indications concernant les stratégies de diffusion. A l'heure actuelle, on ne peut porter de jugement que sur les produits diffusés sur internet qui permet surtout la diffusion d'informations. Toutefois, la diffusion et l'utilisation d'informations sont encore problématiques.
La diffusion, non pas des produits mais de leur réception et de réflexions s'est faite par le biais d'articles de presse, de conférences de presse et de congrès où furent présentés les résultats des projets et des informations diffusées à l'intention des spécialistes de la profession. On trouve des

exemples de ce travail de presse, en particulier dans des organes professionnels, pour les projets *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02), *APEL – Assessment of Prior Experiential Learning* (n° 05), *European Adult Learners' Weeks* (n° 59), *Pubblico e Biblioteca, Metodologie per la Diffusione della Lettura* (n° 76), *BISE: Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes* (n° 45) et *Adult Literacy and the Development of Lifelong Learning* (n° 57) avec de nombreuses études de cas. Des congrès nationaux à des fins de diffusion ont été organisés par les projets *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02) et *Pubblico e Biblioteca* (n° 76). Au niveau international, de tels congrès furent organisés par les projets *European Adult Learners' Weeks* (n° 59), *Learning Boutiques – for Lifelong Learning* (n° 26) et *APEL* (n° 05). Des conrgrès internationaux ont été organisés en cours de projet par *Pubblico e Biblioteca* (n° 76) et *Linking Adult Education With Open Culture and Museum* (n° 19).

Il faut constater que cette forme de diffusion personnalisée de mesures publicitaires et d'information sur les résultats des projets visant le public des professionnels, a un meilleur impact qu'une large diffusion non ciblée d'informations.Toutefois elle demande une grande somme de travail qui, dans la plupart des projets n'était pas prévu par manque de personnel et s'avéra à peine maîtrisable après la fin du projet. Nous avons également constaté que les stratégies qu'exige un tel travail d'information et de publicité n'étaient pas prévues par les projets et les institutions partenaires et ne pouvaient être développées de manière professionnelle. Dans ce domaine également, le secteur de l'éducation a besoin d'être aidé.

Plus les réseaux sont stables et durables, plus les questions de diffusion sont faciles à traiter. C'est l'expérience qui a été faite par des projets tels que *APEL – Assessment of Prior Experiential Learning* (n° 05) qui créa un réseau de spécialistes des systèmes de crédits, *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07) où fut créé un réseau d'experts et d'institutions de l'éducation des adultes non formelle et *Linking Adult Education With Open Culture and Museum* (n° 19) qui organisa un réseau d'experts en matière de musées et d'éducation des adultes.

La question de savoir dans quelle mesure ces réseaux contribuent à une diffusion à long terme devra être étudiée plus tard. Il est toutefois important de souligner que ces réseaux soient maintenus (voir le paragraphe g *Viabilité et résonance*).

De manière générale, nous avons pu constater que dans le secteur de l'éducation des adultes la notion de marketing est encore nouvelle, qu'elle gagne de plus en plus en importance lorsqu'il s'agit de diffuser des produits. Presque tous les projets ont fait état de difficulté concernant la diffusion de leurs résultats. Ce fut aussi le cas du projet *ALICE – Information Service on*

non Formal Adult Education and Europe (n° 07) dont la banque de données est conçue en principe pour des milliers d'utilisateurs mais n'était connue, au moment de l'évaluation que de peu de spécialistes.
Il n'était pas toujours clair qui devait diffuser quoi, et souvent les moyens financiers manquaient. Les budgets des projets ne pouvaient, dans la plupart des cas, couvrir que les dépenses occasionnées par les travaux d'élaboration et de traduction. Les structures nécessaires à la production et à la diffusion manquaient. Nous n'avons rencontré une conception du travail de diffusion que dans de rares cas.
Pour ce travail de diffusion, surtout au niveau international, une institution fait défaut qui dispose du savoir-faire et des capacités nécessaires. Une telle institution pourrait être chargee du suivi des sites internet qui ont été créés et de les faire connaître.
Ici aussi, il convient vérifier dans quelle mesure les stratégies de diffusion peuvent être reliées à une étude plus approfondie de la qualité des produits. Critères de réflexion et d'évaluation manquent pour assurer que les produits puissent être diffusés, en particulier quant il s'agit de produits devant servir de lignes d'action.
Les produits de projets européens devraient être soumis à un tel contrôle de qualité, leur diffusion devrait être coordonnée au niveau européen par des organisations nationales dans leur langues respectives. Il manque pour ce faire une structure professionnelle de base. De nombreux projets ont découvert et utilisé ultérieurement l'internet comme moyen de diffusion, mais son utilisation est encore trop peu connue. Ici aussi, la qualité doit être contrôlée. Ceci vaut également pour les CD-ROM fréquemment utilisés. Une évaluation à posteriori apporterait d'autres résultats. Il faudrait examiner les systèmes de diffusion basés sur des structures existantes (revues professionnelles, agences). Il serait, là aussi opportun de créer une agence internationale de diffusion.

f) Transférabilité

La transférabilité est un critère important pour la qualité des projets européens. En effet, leur utilité et leur résonance dépendent de la mesure dans laquelle leurs méthodes, leurs objectifs et leurs produits peuvent être utilisés dans d'autres conditions, d'autres régions et par d'autres personnes. La transférabilité est également un critère important, même dans les cas où le projet ne prévoyait pas la transférabilité de son produit ou de sa méthode. Dans ce cas, il faut prendre en compte que le critère de transférabilité est un critère non immanent du projet mais afférant au programme SOCRATES.

En général, on distingue, en matière de transférabilité, la transférabilité des produits, des structures, des objectifs et des méthodes. Concernant la cible du transfert, on distingue en général, au niveau international, la transférabilité vers d'autres institutions, différentes régions et d'autres publics dans des langues ou des cultures différentes.
Dans les projets SOCRATES que nous avons évalués, tous ces types de transférabilité étaient représentés. Elles étaient souvent formulées dans le cahier des charges ou l'avaient été au cours du projet, dans de nombreux cas elles étaient documentées dans les résultats du projet ou dans ses produits. La coopération internationale, semble-t-il, est dépendante de la réussite de la transférabilité.
Les aspects de transférabilité des projets SOCRATES que nous avons évalués peuvent être plus facilement illustrés à l'aide d'une structure spécifique qu'au moyen de la structure "classique et systématique" de la typologie de transférabilité indiquée plus haut. Les projets SOCRATES ont révélé trois types de transférabilité prévus et réalisés:
– Transfert en tant que méthode du projet
– Transfert en tant qu'aspect du produit
– Transfert en tant que composante concernant les personnes.

Transfert en tant que méthode du projet
Nous avons pu constater ce type de transfert dans beaucoup de projets SOCRATES sous des formes différentes. Il a joué un rôle particulier dans les projets *Learning Boutiques – for Lifelong Learning* (n° 26), *European Adult Learners' Weeks* (n° 59) et *The Nordic Dimension in the European Reality* (n° 97). Dans ces projets, et ceci est typique de l'idée de transfert en tant que méthode du projet, il s'agissait d'appliquer dans d'autres pays et d'autres régions un modèle développé dans le cadre de la coopération internationale.
Pour les "learning boutiques", il s'agit d'un modèle qui est déjà en soi le résultat d'un transfert, à savoir le transfert dans le secteur de l'éducation d'idées tirées du monde des affaires. La discussion que les Danois ont menée sur les "learning boutiques" repose sur l'idée de l'achat au cours duquel le client éclairé entre en possession de l'offre la plus adaptée à ses besoins. L'expérience des projets SOCRATES montre que l'exportation d'un modèle ne réussit pas toujours (le partenaire français s'est vite retiré du projet, manquant de moyens et la demande étant trop mince), et que la reprise dans des conditions différentes peut aboutir à une importante modification de l'idée de départ. C'est ainsi que l'idée des "learning boutiques" devint pour le partenaire berlinois l'idée de base de la formation permanente des enseignants de l'éducation des adultes, alors qu'auprès des partenaires islandais elle joue un rôle de plus en plus important pour la

conception de base de la structure du système de l'éducation des adultes. Dans tous les cas, l'essai de transfert du modèle "learning boutiques" dans un environnement différent contribua davantage à promouvoir les efforts personnels qu'à adopter l'ensemble du projet.
Dans le projet *European Adult Learners' Weeks* (n° 59), il ne s'agissait pas, comme le dit le rapport du projet, de transférer tous les éléments conceptuels en provenance du Royaume-Uni aux autres pays européens. Il s'agissait davantage de repérer les éléments transférables pouvant être utilisés dans des contextes éducationnels et culturels différents. Pour ce faire fut organisé un séminaire où ces aspects furent discutés. Ont été relevés des aspects tels que la motivation, la relation avec les médias, l'orientation sur les apprenants, le lien entre les fonds publics et privés, la décentralisation, l'intégration de bibliothèques, de musées et de galeries d'art, le rôle des prix, etc. Le cadre temporel de "semaine", inacceptable pour beaucoup de partenaires, posa des problèmes de transfert. D'autres éléments rencontrèrent également des réticences ou ne purent être mis en pratique. Le peu d'attention portée au sein des projets à l'évaluation de l'aspect de transférabilité rend difficile d'en trouver les raisons.
Dans le projet *The Nordic Dimension in the European Reality* (n° 97), il était explicitement question de contrôler la transférabilité d'un système d'échange interculturel et international, système d'ores et déjà pratiqué dans les pays du nord de l'Europe. Selon ce système, les adultes reçoivent des aides financières s'ils participent à des cours organisés dans des universités populaires en internat dans d'autres pays nordiques. Au cours du projet, des apprenants venus de huit autres pays européens ont été, selon ce modèle, invités dans des internats d'universités populaires de pays nordiques pour y fixer leurs expériences par écrit et contrôler la transférabilité de ce système dans leurs pays respectifs.
Comme résultat on put enregistrer dans ce projet une coopération entre les universités populaires qui avaient invité, mais il y a lieu de douter du transfert de ce système dans d'autres pays européens. Ceci vient d'une part du manque d'infrastructure (telle qu'elle existe dans les pays nordiques), mais également d'une différence d'interprétation de la coopération interculturelle et de processus d'apprentissage différents; dans ce domaine, les pays nordiques ont des points communs sur les plans idéologique et méthodologique.
On relève un autre aspect de la transférabilité dans le travail dans les projets où les données avaient été rassemblées et structurées de manière systématique. Nous nommerons à titre d'exemple *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07) et *ERDI AE Networking* (n° 84) qui firent l'essai de développer des formats de relevés

de données qui soient transférables dans différentes structures nationales de formation permanente. Il se révèle que l'on se trouve de manière générale en présence d'un déficit de recherches comparatives sur l'éducation des adultes. Ici aussi, on se trouva confronté à des problèmes d'ordre linguistique et terminologique dans une mesure telle qu'ils provoquèrent, au-delà des différences structurelles, des problèmes d'utilisation. L'utilisation d'une langue véhiculaire (ici l'anglais) ne résoud pas ces problèmes.

Transfert du produit

De nombreux projets envisageaient le transfert de leurs produits. Ils entendaient par là, non leur diffusion, mais par exemple l'utilisation d'une méthode d'enseignement, d'un cursus, d'un certificat ou d'un système d'évaluation. Des résultats intéressants ont été obtenus par exemple dans les projets *Aurora* (n° 95), *Training of Volunteers in Adult Education* (n° 87), *AESAL: Access to European Studies for Adult Learners* (n° 58) et *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02).

Dans le projet *AESAL* (n° 58) se révéla un grand intérêt pour le transfert et les systèmes de crédit. Toutefois, ce transfert ne put être réalisé; cela était lié en partie à la structure des institutions partenaires, aux problèmes d'acceptation et au manque de communication entre les partenaires. Toutefois l'espoir demeure que ce système de crédits s'établisse malgré tout après la fin du projet, ce qui montre que le transfert des produits s'opère dans d'autres dimensions temporelles que les projets eux-mêmes et nous renvoie à la nécessité de créer des instances officielles chargées d'organiser le transfert.

Dans le projet *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02) fut développé un concept d'assurance de qualité utilisable par différents types d'organismes de formation. Ainsi devait être la transférabilité, ce qui toutefois reste à prouver, car l'idée n'a pu être diffusée jusqu'à présent. Nous avons également constaté dans ce domaine, intéressant du point de vue économique, que les problèmes de transfert sont liés à des problèmes de marché comme par exemple le traitement confidentiel de données, les droits de reproduction, la vente, les coûts des services conseil, etc. Ceci aboutit à la nécessité de définir et de fixer à l'avenir de manière plus précise des données aussi importantes sur le plan économique concernant les projets et leurs résultats, ainsi que de mettre en place des systèmes durables de diffusion, de transfert et d'évaluation de transfert au niveau européen.

Le projet *Training of Volunteers in Adult Education* (n° 87) produisit un cursus pour la formation de collaborateurs bénévoles dans le secteur de l'éducation des adultes dans les domaines de leur spécialité et de l'organisation. On ne peut relever ici aucun indice de non-transférabilité. Il faut

cependant ajouter que la diffusion et l'utilisation de ce programme d'étude sont encore insuffisantes. Un contrôle de transférabilité n'a pu être réalisé, faute d'essais de transfert. On voit ici la nécessité soit de prescrire aux projets "producteurs" une infrastructure préalable capable d'organiser le transfert, ou bien de leur ajouter un projet de transfert.

Transfert de personnes
Un transfert de personnes eut lieu dans de nombreux projets SOCRATES que nous avons évalués. Nous citerons les échanges d'étudiants dans le projet *The Nordic Dimension in the European Reality* (n° 97) ou de participants du projet *Training of Volunteers in Adult Education* (n° 87). Un accent fut mis sur le transfert de personnes en particulier dans les projets qui firent coopérer des instituts de formation et des institutions culturelles, comme par exemple *The Centres of Light and Learning* (n° 73) et *Linking Adult Education With Open Culture and Museum* (n° 19). Dans ces projets, il s'agissait d'améliorer, au sein des instituts de formation, le travail de formation et d'y thématiser l'apprentissage. Les documents relatifs aux travaux des projets montrent une grande part d'échange d'expériences, une évolution créative et une concentration au niveau conceptionnel, qui peuvent être sans réserves appliqués par les personnes impliquées dans des institutions d'autres pays partenaires. Le véritable impact de ce transfert de personnes ne pourra toutefois être présenté que dans une étude ultérieure où seront examinés les possibilités, conditions et intérêts. Ceci permettrait également de miser à l'avenir de manière plus précise sur la qualité du transfert de personnes.

g) Viabilité et résonance

La question de savoir si le travail d'un projet doit être durable revêt, en tant que critère d'évaluation, des importances différentes selon les projets. Les projets ne visant qu'à un produit fini et ne devant plus être modifié, doivent être évalués sous cet aspect d'une autre manière que ceux qui se proposaient de mettre en place des structures, des réseaux ou des périodiques. Dans le premier cas, la résonance est jugée plutôt sous l'aspect du maintien du partenariat et de l'importance du contenu et de l'objet du projet, alors que dans le second elle l'est sous l'aspect d'une application durable et quasi institutionnelle du réseau ou de sa structure. Pour les projets du premier type, les questions de diffusion et de transfert sont plus importantes que celle de la durabilité, pour ceux du second type, c'est l'inverse. Un exemple pour les projets du premier type est le manuel sur l'éducation à l'environnement *European Environmental Action* (n° 69), pour le second

la banque de données sur la formation non formelle *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07).
Le plus important indice de la durabilité d'un projet est le financement du travail à effectuer après la fin du projet. En règle générale, les projets dont la "vie postérieure" n'est pas assurée par un nouveau financement sont d'une résonance restreinte. Concernant la question du financement, il faut d'abord constater la façon dont étaient réparties les responsabilités et les charges au sein du projet et quelles activités ont été développées après la fin du projet. Il s'est avéré qu'en règle générale les établissements coordonnateurs de projets étaient ceux qui étaient le plus préoccupés par la suite des projets. Toutefois, cela ne leur réussit qu'à peine lorsqu'ils se retrouvèrent seuls, mais uniquement quand le réseau mis en place au cours du projet était encore uni. Pour cela, il faut veiller, pendant la période de travail du projet, à ce que les responsabilités soient réparties entre tous les partenaires. Ceci augmente les perspectives d'avenir concernant le financement et la coopération.
Pour le financement d'un projet après cessation du financement européen, il faut retenir trois variantes:

- Dans le premier cas, le financement du projet est assuré (ou est à escompter) par des subventions nationales. Ce fut le cas de *Adult and Continuing Education Quarterly 'Lifelong Learning in Europe'* (n° 42) où le gouvernement finlandais a assuré la poursuite du financement européen, ou le projet *Multi-lingual Data-base of Adult Education Terminology* (n° 98) qui a déposé une demande de poursuite de ses travaux auprès du Nordic Council. Le problème de ce type de post-financement est que le financement n'est pas définitif mais à durée déterminée et qu'il faut s'exposer à un processus incertain de demande et d'octroi. De plus le risque est que les instances nationales de financement mettent l'accent sur les intérêts nationaux, au quel cas l'aspect européen du projet serait relégué à l'arrière-plan. L'expérience a montré jusqu'à présent qu'un financement bi- ou trilatéral au niveau national est pratiquement impossible (exception faite du Nordic Council) et que certains gouvernements hésitent à financer des projets dont le travail profite aussi à d'autres Etats.
- Dans le second type de financement par SOCRATES, les établissements et organismes partenaires poursuivent leur travail en réseau, mais ils financent les travaux de suivi par leurs propres moyens. C'est la solution qu'ont adoptée les projets *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07) et *Mediapolis – Centro di uso attivo dei Media per l'Educazione degli Adulti* (n° 77). Il faut veiller, dans ce modèle, à ce que ces dépenses figurent d'amblée dans les budgets des établissements partenaires. Ceci n'est en général possible que quand le

projet est considéré comme un moyen de financement de départ pour une banque de données, un cursus ou un réseau dont le travail s'insère dans les tâches courantes de l'établissement et qui demande par la suite un financement inférieur à celui de départ.

- La troisième possibilité est que les produits ou les prestations réalisées en cours de projet soient financés, après le financement par la Communauté Européenne, par des moyens privés. Il faut dire que ces solutions ont été en général discutées au sein des projets SOCRATES que nous avons évalués, mais appliquées ou préparées dans aucun d'eux. Ceci tient au fait que la situation juridique n'était pas claire (copyright p. ex.), qu'aucun projet ne prévoyait des mesures de marketing et que la majorité des produits étaient conçus de façon telle qu'ils ne pouvaient être entièrement refinancés sur le marché. C'est le cas par exemple pour les banques de données (*ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe*, n° 07), les périodiques (*Adult and Continuing Education Quarterly 'Lifelong Learning in Europe'*, n° 42) et les propositions de cursus (*Institut zum Aufbau und zur Etablierung eines Feministischen Grundstudiums und Forschungsstelle*, n° 01). Nous avons constaté ici qu'au niveau européen les secteurs subventionnés par l'Etat ne sont pour la plupart pas familiarisés avec le marketing de l'économie privée et les concepts de refinancement.

Les financements "post-projet" que nous venons de présenter sont des variantes types pouvant être combinées de manières différentes, ce que nous n'avons toutefois pas rencontré dans les cas analysés jusqu'à présent.

La question des modalités du financement post-projet est d'un grand intérêt pour l'examen des candidatures de projets. Les institutions finançant les projets (Commission Européenne, agences nationales) devraient mettre au point des méthodes permettant d'octroyer aux institutions en charge de projets une plus large et plus sûre liberté d'action quant au post-financement des prestations à fournir.

Il faut toutefois considérer en quoi consistent la poursuite et la résonance des travaux. Elles sont dans certains cas plus coûteuses que dans d'autres. La poursuite et le suivi de la banque de données du projet *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07) consiste dans la mise à jour régulière des données, l'analyse de leur utilisation et de leur accès ainsi que dans une exploitation ciblée. Les dépenses qu'entraînent ces travaux ne sont pas plus élevées que pour le premier investissement, mais exigent elles aussi un plan de financement sûr ainsi qu'un travail sérieux et de qualité chez les partenaires. Au moment de l'évaluation il n'était pas encore décidé où et comment serait organisée, au niveau européen, la gestion de cette banque de données. La même chose vaut pour le projet *Multi-lingual Data-base of Adult Education Terminology* (n° 98)

dont les résultats sont déjà sur internet mais doivent être constamment remis à jour quant au vocabulaire, à leur utilisation et leur accès. De même les travaux engagés dans le journal *Lline* du projet *Adult and Continuing Education Quarterly 'Lifelong Learning in Europe',* n° 42) doivent non seulement être poursuivis mais encore approfondis afin que celui-ci devienne plus attractif au niveau européen.
Un autre aspect de la résonance, moins coûteux mais qu'il convient de promouvoir aux niveaux structurel et institutionnel, est le maintien des réseaux. Il touche non seulement les partenariats (voir paragraphe c), mais également les mouvements issus des projets. Nous citerons comme exemples les projets *Older Adults as helpers in learning processes* (n° 37) d'où naquit un mouvement tendant à faire participer les personnes âgées à l'éducation des adultes, ou le projet *Second Chance for Disabled Adults – a Second Chance in Adult Education* (n° 89) qui mit sur pied un réseau stable dans ce domaine délicat. Les maisons d'édition et les éditeurs de périodiques de l'éducation des adultes se sont rencontrés régulièrement après la fin du projet *Supporting European Citizenship and the European Dimension in Instruction through Publications and Teaching Materials by Editors of Adult Education Publications in Europe* (n° 41) et ont adopté des stratégies bi- ou trilatérales pour leurs publications. De tels réseaux durables nécessitent une institution de référence. Celle-ci peut être nationale, risquant ainsi de perdre de vue l'orientation européenne, mais elle devrait de préférence être internationale.
Un problème plus complexe de la résonance est celui des structures curriculaires auxquelles visaient quelques projets, comme par exemple les modules du projet *Training of Volunteers in Adult Education* (n° 87) qui devraient être inscrits dans une instance précise et gagneraient à être reconnus, ou ceux du projet *Institut zum Aufbau und zur Etablierung eines Feministischen Grundstudiums und Forschungsstelle* (n° 01) qui ne pourront subsister que s'ils peuvent être appliqués dans des institutions officielles, universités ou établissements de formation permante. Le seul fait que ces modules aient été élaborés au sein d'institutions n'est pas une garantie de durabilité après la fin du projet.

h) Gestion du projet

Pendant l'évaluation des projets il s'avéra qu'il est important de faire également de la question de la gestion du projet un critère d'évaluation. Dans ce chapitre, nous traiterons de la gestion des projets par les partenaires, dans la mesure où cet aspect n'aura pas encore été traité (voir en particulier *Mise en réseau*). De plus, il s'agira de la gestion des projets en coopé-

ration entre les établissements élus et les administrations compétentes de Bruxelles, la Direction générale XXII de la Commission Européenne et le Bureau d'assistance technique SOCRATES & JEUNESSE subventionné par la Commission Européenne pour la gestion technique du programme SOCRATES. Les aspects les plus importants de la gestion des projets sont les procédures de candidature, les conditions de financement et le flux des informations.

Concernant les procédures de candidature, les projets évalués ont en général rencontré des problèmes d'information, bien que la situation se soit améliorée au cours des dernières années en raison du fait que les informations ont été distribuées plus tôt et que les agences nationales ont organisé des réunions d'information ainsi que d'autres activités. Toutefois il fut souvent critiqué que les formulaires de candidature étaient trop volumineux et trop difficiles à remplir, que les demandes demandaient une trop grande somme de travail en comparaison du facteur d'insécurité quant à l'accord ou non du projet, et enfin que les sommes allouées aux projets de l'action Education des Adultes étaient relativement modestes. Certains organismes renoncèrent pour cette raison à poser leur candidature pour l'action SOCRATES Education des Adultes, estimant que le jeu n'en valait pas la chandelle.

Nous devons également constater que dans de nombreux cas a été déploré le manque d'informations concernant l'accord d'un projet. Cette information parvint très souvent trop tard pour la réalisation des travaux du projet. La confirmation définitive de l'octroi n'est arrivée dans bien des cas que six ou sept mois après la date de déposition de la demande de candidature. Ceci eut pour conséquence des retards dans la mise en place du projet qui se vit alors dans l'impossibilité de respecter l'échéancier imposé. Si les dates prévues pour les rapports intermédiaires et de fin de projet ne pouvaient être modifiées, les projets n'avaient à leur disposition, pour leur première phase, que sept mois au lieu des douze prévus. C'est entre autres pour ces raisons que les candidats étaient d'accord sur le fait qu'une durée d'un an est trop courte.

Dans quelques cas, les confirmations d'accord arrivèrent trop tard et souvent elles n'étaient pas claires quant au montant et à la nature de l'aide financière. Les subventions accordées par la Commission Européenne ne couvrent qu'une partie des coûts du projet. Si ces coûts sont inférieurs à la somme estimée, le montant des subventions est réduite en proportion. Ces détails concernant les conditions de financement générèrent souvent des situations d'insécurité. Dans quelques cas, les budgets demandés furent réduits de façon massive, sans que les objectifs aient pu ou dû être modifiés. Nous donnerons comme exemple le projet *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02) qui avait demandé une aide financière de 60% mais n'obtient que 15% pour la troisième année.

Les projets ont regretté au début du programme SOCRATES le manque d'information et d'aide au moment de la recherche de partenaires et de la mise en place de relations de coopération. Il se référaient aux conditions citées par le programme LEONARDO DA VINCI selon lesquelles les agences nationales organisaient des séminaires d'échange six mois avant la date limite d'inscription, séminaires permettant à chacun de trouver des partenaires dans plusieurs pays. De tels séminaires furent organisés dès 1997/98 pour le programme SOCRATES, une évolution positive à poursuivre.

D'une manière générale, tous ont rencontré des problèmes d'information. Ainsi fut critiqué le fait que le refus de projets ou de prolongation de projets ait été insuffisamment justifié. Par contre, Bruxelles, à savoir la Commission Européenne et le Bureau d'assistance technique, a critiqué que dans de nombreux cas le projet était mal géré et que le rapport financier manquait d'exactitude. Ceci eut pour conséquence des retards dans l'octroi des aides financières, ce qui pose des problèmes tant pour Bruxelles que pour les établissements receveurs. De l'avis des projets, les subventions arrivaient beaucoup trop tard et après de nombreuses relances.

La répartition des tâches et des responsabilités entre le Bureau d'assistance technique et la Direction générale XXII était souvent insuffisamment transparente; de nombreux projets ont déploré le manque de clarté concernant la question de savoir à quelle instance s'adresser à Bruxelles.

Tous les projets ont trouvé que la part de travail administratif qui leur incombait était beaucoup trop lourde. Ainsi, les projets *Linking Adult Education With Open Culture and Museum* (n° 19), *AESAL: Access to European Studies for Adult Learners* (n° 58) et *Quality Assurance in Adult Education* (n° 02) ont-ils dû engager chacun une personne chargée du travail administratif. Jusqu'à un tiers des ressources financières dut être investi à des fins purement administratives. Dans de nombreux projets, ces travaux furent exécutés, pour des raisons financières, par des bénévoles. Il a été également critiqué le fait que le travail d'administration était proportionnellement plus lourd que le travail sur les contenus du projet.

Tous les participants ont déploré le manque de modèles, d'exemples et de règles dans les domaines du marketing, du copyright, de la traduction et de la vente. Dans quelques projets, par exemple le projet *AESAL: Access to European Studies for Adult Learners* (n° 58), un contrat de droits d'auteurs fut conclu entre des partenaires qui pourrait être propagé auprès autres projets et pris comme base pour l'élection de projets à Bruxelles. Des réseaux, existants et nouveaux, (p.ex. *ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe* (n° 07) pourraient et devraient être mis en relation avec les instances de Bruxelles et mis à profit pour la recherche de partenaires.

Dans l'ensemble, les projets ont resenti le besoin, pour l'octroi ou le refus de projets, l'information, la pose de candidature et le financement, que soient élaborées des réglementations plus simples et plus efficaces, et l'infrastructure améliorée.

IV. Conclusions

a) Pourquoi une politique européenne de l'éducation des adultes?

La société européenne se trouve dans une phase transitoire entre une société industrielle et une société de l'information, même s'il existe des décalages et des contradictions tant au niveau régional que social, et si les formes d'une future "société de l'information" n'en sont encore qu'à l'état d'ébauche. Toutefois, le processus de transition est rapide. Si par exemple les demandes de projets SOCRATES, action Education des Adultes prévoyaient il y a quatre ans la production de manuels et de CD-ROM, l'internet prit au cours des projets et dans les nouvelles candidatures une place toujours plus importante.
La notion de société de l'information révèle plutôt la structure interne et l'état de notre société. Il en est tout autrement des défis qu'elle devra relever à l'avenir. Il s'agit davantage des problèmes de l'emploi, des modes de travail en général, de l'environnement et des nuisances qu'il subit de plus en plus, de l'évolution personnelle des citoyens et de l'avenir de la démocratie. Il n'est pas exclu que le chômage augmentera encore en Europe et concernant l'environnement, le débat sur la source de vie n° 1 qu'est l'eau, ne fait que commencer.
L'éducation ne peut que contribuer à maîtriser ces problèmes, elle ne peut à elle seule y apporter de solutions. La politique de l'éducation est une partie de la politique sociale. Aussi la politique européenne en matière d'éducation devra-t-elle encourager à l'avenir les programmes visant à l'intégration sociale et associant les aspects culturels, sociaux, politiques et économiques.
L'information jouera le rôle central dans la future société de l'information. Il ne faut toutefois pas perdre de vue que l'information est autre chose que connaissance ou prise de conscience. Pour transformer l'information en prise de conscience, les individus devront apprendre et assimiler de manière ciblée.
Etant donné ces processus d'évolution et en raison de la nécessité de les contrôler et de les guider, il incombe à la politique de l'éducation des tâches qui découlent des besoins de la société et des individus. Du point de vue de la politique sociale, les points suivants sont à retenir:
– Le besoin de connaissances croît dans tous les secteurs et toutes les couches de la société.
– Le nombre des emplois exigeant un degré plus important et plus spécialisé d'aptitudes, de compétences et de savoirs, est en augmentation.

– La participation active au sein des sociétés démocratiques au niveau national et européen devient toujours plus difficile et plus floue, et exige des compétences accrues pour accéder à l'information, se faire comprendre et formuler ses intérêts.
– La restructuration de l'économie, en particulier dans les secteurs de la production et des prestations de service, exige de plus en plus, de la part des salariés et des travailleurs, innovation et flexibilité.

Outre les besoins sociaux et économiques que nous venons de définir, les sociétés industrielles européennes révèlent des besoins croissants dans les domaines suivants:

– Le besoin de compétences d'orientation, de facultés de sélection et d'aptitudes à utiliser les connaissances, augmente dans l'ensemble de la population et dans tous les domaines.
– L'évolution nette et apparemment inéluctable vers une individualisation nécessite une plus grande autonomie (y compris les compétences nécessaires pour y parvenir) et l'aptitude à développer de nouvelles structures d'organisation sociale.
– Les évolutions socio-économiques ont des conséquences décisives sur la personne, la vie de famille et la morale, ce qui exige de plus en plus de compétences pour atteindre une stabilisation et un repositionnement de ces contextes de vie.
– Enfin on constate un besoin fortement croissant de sauvegarde et de respect des multiples et différentes identités culturelles devant les tendances de mondialisation et de standardisation.

Les besoins socio-économiques d'une part et les besoins des individus de l'autre sont en partie identiques,mais aussi contradictoires, voire opposés. Le devoir revient à la politique européenne en matière d'éducation, de prendre conscience de ces besoins et de les satisfaire dans l'intérêt d'une société à l'avenir humaine. Cela ne concerne pas seulement l'éducation des adultes ou la politique de l'éducation, qui ne peuvent assouvir seules ces besoins ni apporter de solutions aux problèmes existants. La politique de l'éducation doit œuvrer en commun avec d'autres secteurs de la politique, notamment la politique de l'emploi, la politique sociale, la politique au niveau régional et la politique économique. L'éducation des adultes et l'apprentissage tout au long de la vie ont toutefois des rôles importants pour la formation des travailleurs de la Communauté Européenne et l'évolution des citoyens qui devront être autonomes et à même d'organiser elles-mêmes leurs propres conditions de vie et leur environnement dans un climat de confiance en soi et de détermination.

La notion d'apprentissage tout au long de la vie et le secteur de l'éducation des adultes devraient à l'avenir aller de pair pour que ce rapide processus d'évolution qui touche de la même manière la société et les indivi-

dus puisse être maîtrisé. L'éducation des adultes, l'apprentissage des adultes et l'apprentissage tout au long de la vie deviennent en cela toujours plus importants. Il n'y a ni antinomie ni antithèse entre l'éducation des adultes et l'apprentissage des adultes d'une part et l'apprentissage tout au long de la vie d'autre part. Concernant l'importance des phases de la biographie d'une personne, la part la plus importante revient à l'éducation à l'âge adulte. Toutefois, l'éducation des adultes et l'apprentissage à l'âge adulte ne doivent en aucun cas être compris et définis en opposition aux autres phases de la vie. Seule une réflexion commune sur le rôle de l'éducation et de l'apprentissage dans la société future et pour les individus peut résoudre les problèmes de l'avenir. Mais il faut que l'accent soit mis davantage sur l'apprentissage que sur l'éducation. Le rôle du sujet pour l'assimilation de connaissances et d'informations gagnera et devra gagner en importance à l'avenir. En conséquence, les besoins des individus concernant l'organisation de l'éducation des adultes, l'élaboration de programmes d'apprentissage, les services de conseil, l'encouragement et la promotion de l'apprentissage, prendront une place beaucoup plus importante que dans le passé.

De plus, il est évident que l'éducation des adultes et l'apprentissage des adultes jouent un rôle plus important pour une participation active à la démocratie et dans la société. C'est dans le contexte de la lutte contre l'exclusion sociale qu'il faut y porter davantage d'attention.

L'objectif central de la politique européenne en matière d'éducation des adultes doit être de propager et de démontrer la nécessité de l'éducation des adultes, de l'apprentissage des adultes et de l'apprentissage tout au long de la vie, tant en ce qui concerne la formation professionnelle que la culture générale. Un aspect important de la politique européenne en matière d'éducation réside dans la nécessité, dans l'intêrêt des apprenants, d'éliminer les différences découlant souvent des processus de soutien et des pratiques administratives, entre formation professionnelle et formation générale, ainsi que de valoriser aux yeux de la société l'apprentissage et l'éducation.

Pour ce faire, il convient de faire se développer dans les esprits la conscience de la nécessité de l'éducation et de l'apprentissage, tant pour la société que pour les individus. Mais apprentissage et formation ne sont pas que des instruments permettant de faire front à un avenir autre, mais aussi des moyens de réflexion critique sur l'évolution de la société, d'encourager ses aspects humains et d'empêcher ses aspects inhumains. La Commission Européenne elle-même se doit d'adopter une part encore plus active dans le processus nécessaire de sensibilisation.

C'est pourquoi l'innovation, tant dans le domaine public que dans le secteur de l'education, n'est pas une chose bonne en soi et qu'il convient d'en-

courager, il faut davantage repenser de manière critique les objectifs et les conditions de l'innovation. Il faut élaborer de meilleurs critères pour définir quand et de quelle manière l'innovation doit être encouragée et aidée. Ceci n'est pas en opposition au fait que la disposition à la flexibilité et à l'innovation doit être encouragée.
C'est précisément dans le contexte européen qu'il faut attirer l'attention sur le fait que le transfert d'un modèle précis d'éducation dans d'autres régions n'est pas obligatoirement quelque chose d'innovant. Les différences nord-sud ou sud-nord (selon les critères que l'on applique), ainsi qu'à l'avenir les différences est-ouest et ouest-est, sont à prendre en considération par la politique européenne de l'éducation, et les avantages, tout comme les inconvénients des structures éducatives sont à évaluer dans le contexte des conditions sociales et régionales.
D'une manière générale, la structure des systèmes éducatifs, leur efficacité et leurs objectifs, doivent être discutés à une plus grande échelle politique. Pour pouvoir mener un tel débat sur une base suffisamment représentative, il faudrait qu'un fort input émane d'une recherche comparative en matière d'éducation dont les résultats devraient déboucher sur des recommandations d'ordre politique.
Une structure de coopération entre les pays de la Communauté Européenne ne devrait pas se limiter aux institutions officielles et aux organisations non gouvernementales (ONG), mais il faut rechercher une coopération entre ces organisations, les gouvernements, les administrations et les organismes bénévoles, tant au niveau national qu'international. Pour le soutien de ce travail incombe aux agences nationales une tâche importante qu'elles devraient assumer en coopération.
Les systèmes éducatifs devront de plus en plus se détourner de conceptions axées sur la production et l'offre pour se vouer à satisfaire la demande individuelle. Les apprenants qui à l'avenir devront choisir librement parmi les programmes proposés et prendre de plus en plus en charge, ne serait-ce qu'en partie, les frais de leur formation permanente, gagneront en importance. Pour les personnes prenant part à des mesures éducatives organisées, il est nécessaire de renforcer la politique de soutien des besoins individuels au lieu de poursuivre celle du top-down. Mais il faut ici intensifier le soutien de l'analyse des besoins qui va au-delà des études de marché et va de pair avec le travail d'élaboration. Ces analyses doivent être réalisées dans le but de joindre des publics exclus jusqu'à présent des offres d'apprentissage.
Dans ce but, il faut également élargir et renforcer le système de service de conseil. Les processus de coopération entre les pays de la Communauté Européenne qui encouragent le service de conseil au niveau national et international, sont d'une extrême importance tant pour les apprenants que

pour un marché du travail efficace. Il faut considérer que s'il faut promouvoir l'individualité et les besoins individuels, cette tendance à l'individualisation ne doit toutefois aller aux dépens des structures sociales existantes qu'il convient de sauvegarder et de favoriser. Les structures culturelles et sociales des différentes régions de l'Europe doivent être respectées et considérées avec discernement.

Il faut, dans le contexte de l'éducation des adultes, de l'apprentissage à l'âge adulte et de l'apprentissage tout au long de la vie, éviter les contradictions, les oppositions ou concurrences. Il faut plutôt considérer l'éducation des adultes et l'apprentissage des adultes comme un point central de l'apprentissage tout au long de la vie et le consolider. Pour ce faire, il faut établir un lien entre les intérêts, les connaissances et les structures de coopération et les développer. Mais ils ont besoin d'une aide financière suffisante afin de pouvoir entrer en coopération et en partenariat, et non en concurrence.

Pour organiser l'avenir de la politique européenne en matière d'éducation des adultes, il convient de respecter un certain nombre de conditions préexistantes. Celles-ci peuvent, pour une future action Education des Adultes, soit libérer des potentiels, soit les freiner. Les facteurs les plus importants sont:

- Le financement et le soutien de l'éducation des adultes par l'Etat évoluent de manières différentes selon les pays membres de l'Union Européenne. Dans quelques cas, ce financement est en stagnation, voire même en recul, dans d'autres il est en progression. Mais dans tous les cas, le secteur de l'éducation des adultes est en expansion. Ceci signifie d'une part une moindre influence de l'Etat, d'autre part une plus grande responsabilité et des charges financières plus lourdes pour les entreprises, les institutions et les individus.
- Le besoin actuel d'éducation des adultes ne peut plus être satisfait par les institutions en charge de celle-ci. Les personnes se retrouvent de plus en plus dans la situation de prendre elles-mêmes en charge leur acquisition de nouveaux savoirs, de nouvelles aptitudes et de nouvelles compétences.
- En raison des nouvelles exigences au niveau professionnel et des décalages entre les contraintes sociales et le domaine du travail, on ne peut plus séparer la formation professionnelle de la formation générale.
- Plus que les autres secteurs de l'éducation, l'éducation des adultes joue un rôle prépondérant dans le paysage social de tous les Etats membres. Pour cette raison, les conditions de base d'une politique européenne de l'éducation des adultes doivent être mises en place. A cet effet, des éléments et des structures de coopération et de financement sont indispensables.

- L'éducation des adultes gagne, en particulier par l'interaction des différents systèmes existant dans les pays membres, en valeur ajoutée européenne. On y constate au moins cinq systèmes. Leurs caractéristiques sont à examiner individuellement.

b) Priorités d'une politique européenne de l'éducation des adultes

Les adultes ne sont pas seulement victimes des rapides processus actuels de l'évolution sociale, ils ont également une influence sur eux. La notion essentielle d'apprentissage tout au long de la vie, tant dans le domaine général que professionnel, a toutefois peu d'influence sur ce groupe de la population. Cela concerne tout particulièrement les activités des adultes dans les domaines politiques, sociaux et professionnels.
Les professions ont évolué et continuent à évoluer à une vitesse toujours croissante. Elles exigent constamment davantage d'aptitudes dans les domaines de la lecture, de l'écriture et du calcul. Le niveau de "literacy skills" exigé dans le monde du travail augmente sans cesse (voir le rapport de l'OCDE de 1997, *Adult Literacy in OECD Countries*, éd. T.S. Murray et alii). Parallèlement, le nombre des chômeurs augmente ainsi que celui de personnes qui, dans leur environnement professionnel n'ont aucune chance d'accès à la formation. Ce cercle vicieux prend des dimensions de plus en plus importantes, si bien que la formation continue dans les domaines culturels et de la créativité, la formation portant sur des thèmes tels que la santé et la famille, les loisirs ou le troisième âge ainsi que sur la participation active des citoyens (en particulier dans le contexte européen) ou du travail social, devient un besoin de plus en plus pressant.
L'économie et la vie sociale des pays de la Communauté Européenne ne pourront devenir compétitives que si les tranches de la population active disposent de compétences de base suffisantes comme la lecture et l'écriture, de connaissances en langues et dans l'utilisation des nouveaux médias, ont un ordinateur à leur disposition, s'ils deviennent des membres actifs de la communauté sociale et peuvent avoir une vie bien remplie et créative. En même temps, ces compétences sont la condition nécessaire de survie dans cette société de l'information en cours de gestation.
La politique européenne devrait, dans le contexte de l'apprentissage tout au long de la vie, accorder à l'éducation des adultes une place de choix pour les raisons suivantes:
- L'éducation des adultes est un secteur de l'éducation en cours de rapide évolution et régi par des règles conceptionnelles, financières et politiques qui lui sont propres.

- L'éducation des adultes dépend de manières très individuelles et très différentes des structures économiques de chacun des Etats membres. C'est pour cette raison qu'il faut disposer de projets spécifiques communs et intégrés.
- Seule une aide destinée uniquement à l'éducation des adultes, à l'intégration des institutions et à leur coopération, peut contribuer à l'obtention d'une valeur ajoutée européenne.
- Certaines questions politiques telles que la sensibilisation à la nécessité de l'éducation des adultes, la connaissance de besoins et de desiderata spécifiques ainsi que la coopération entre les organisations ne peuvent être traitées que dans le cadre d'un chapitre spécial.

Pour ces raisons, nous recommandons qu'un programme européen, par exemple un nouveau programme SOCRATES voue un chapitre spécifique à l'éducation des adultes. Spécifique ne signifie en aucun cas isolé. L'éducation des adultes représentant une partie de l'apprentissage tout au long de la vie, une autre action Education des Adultes devra nécessairement porter de diverses manières sur ce concept. Une importance particulière revient aux mesures de liaison avec le secteur professionnel. Une nouvelle action Education des Adultes devrait donc à l'avenir être coordonnée avec une action de formation professionnelle telle que LEONARDO DA VINCI, afin de promouvoir l'intégration.

Dans l'ensemble, une politique européenne en matière d'éducation des adultes devrait aborder les tâches suivantes:

– augmenter la prise de conscience de la nécessité de l'éducation des adultes;
– promouvoir l'intégration d'institutions et de structures de l'éducation des adultes en Europe;
– intensifier et renforcer la responsabilité des individus et des organisations bénévoles vis a vis des activités offertes par l'Etat;
– nouer de manière systématique des liens avec des institutions chargées de la formation professionnelle et l'apprentissage tout au long de la vie;
– assurer auprès des structures nationales et dans les contenus de l'éducation des adultes la valeur ajoutée européenne;
– encourager le transfert, la coopération, l'innovation et l'échange entre les institutions chargées de l'éducation des adultes dans les pays membres.

Dans le second chapitre, nous avons jeté un regard sur l'état actuel des activités dans le secteur de l'éducation des adultes en Europe, en particulier au niveau transnational. Les prestations et les résultats, de même que les déficits que nous avons constatés ont débouché sur la formulation des priorités suivantes pour une politique future en matière d'éducation des adultes. Nous avons retenu ici les mêmes quatre domaines qu'au

chapitre II, à savoir *demande, offre, habilitation et certification* et *soutien.*

Demande

Dans le domaine de la demande, nous constatons les priorités suivantes:

– sensibiliser le public à la nécessité de l'éducation, promouvoir la motivation et la demande, en particulier auprès des personnes socialement défavorisées ou exclues. Pour ce faire, il faut faire tomber les barrières (et élaborer de nouvelles formes de financement), accepter les nouveaux besoins des apprenants et les aider dans leurs processus d'auto-apprentissage;
– créer de possibilités d'accès aux mesures de formation pour les classes défavorisées ou exclues de la société, en particulier pour les minorités ethniques, les immigrés, les zones rurales ainsi que les personnes disposant de faibles compétences en lecture et en écriture;
– élaborer des méthodes et des systèmes permettant d'aider les apprenants à déceler leurs besoins et de les formuler; offre de services de conseil, modèles pour de nouvelles formes d'éducation à l'aide desquelles les individus puissent devenir des apprenants autonomes;
– encourager les entreprises à reconnaître l'importance de ne pas séparer formation générale et formation professionnelle et à promouvoir cette idée; encourager les partenaires sociaux à créer des possibilités d'apprentissage dans la vie professionnelle et dans toutes les situations professionnelles; encourager les coopérations entre entreprises et institutions chargées de l'éducation des adultes;
– reconnaître le fait que l'apprentissage, y compris l'apprentissage non axé sur le professionnel, contribue à améliorer la morale et les comportements, augmenter la motivation et par là à améliorer la situation professionnelle des adultes; reconnaître également l'importance de l'information et de la coopération entre les institutions de formation pour pouvoir satisfaire les besoins de certains groupes de personnes.

Offre

Dans le domaine de l'offre, nous avons retenu les priorités suivantes:

– de nouvelles structures flexibles pour les offres de formation adaptées aux besoins des apprenants;
– coopération avec des organisations en dehors du secteur de l'éducation des adultes, en particulier avec des institutions culturelles et sociales (musées, bibliothèques de prêt public, institutions sociales, etc.);
– nouvelles formes d'apprentissage non-formel et d'auto-apprentissage en réseau avec l'enseignement officiel;
– offres de formation pour les adultes en coopération avec les médias (pour

la promotion ainsi que pour la réalisation de programmes de cours et de matériels pédagogiques);
– nouveaux systèmes et nouvelles méthodes d'apprentissage utilisant les nouvelles technologies;
– élaboration de matériels didactiques pouvant être transférés dans d'autres régions ou d'autres cultures;
– promotion d'initiatives innovantes pour la formation des formateurs.

Habilitation et certification

Afin d'augmenter aux apprenants leurs possibilités de choix, il convient d'élaborer un système d'habilitation et de certification de l'apprentissage valable dans toute l'Europe et prenant en compte les résultats et certificats obtenus. Dans ce système d'habilitation et de certification, il convient de trouver des modèles innovants pour la reconnaissance des acquisitions en dehors des processus officiels de formation afin de soutenir et promouvoir l'auto-apprentissage.

Une des tâches essentielles de l'éducation des adultes en Europe consiste à promouvoir les activités suivantes:
– développer des systèmes d'habilitation pour l'éducation des adultes utilisables et transférables dans tous les Etats membres;
– développer des systèmes d'habilitation afin de rendre systématique le lien entre formation professionnelle et formation générale à l'intérieur des pays;
– développer des modèles de transfert de crédits pour relier les systèmes d'apprentissage formels et non-formels;
– développer des modèles de transfert de crédits pour des systèmes modulaires.

Soutien

Les priorités dans le domaine du soutien sont les suivantes:
– structures pour la mise à disposition directe de services de conseil et de cours;
– banques de données renfermant les offres et les possibilités de formation;
– soutien des institutions nationales et régionales où sont rassemblées des informations et des savoirs;
– initiatives pour la création de réseaux institutionnels et professionnels;
– aides accrues aux initiatives permettant la création de structures durables de coordination et d'intégration;
– programmes communs de recherche concernant les questions importantes de l'éducation des adultes aux niveaux transrégional et transnational;

– recherche concernant les structures existantes de l'éducation des adultes et la motivation des participants;
– programmes et certification pour la formation des formateurs d'adultes;
– élaboration de coopérations pour la prestation de services (p.ex. revues, internet, etc.) au niveau européen.

Un programme ou une action future dans le domaine de l'éducation des adultes devrait mettre ces accents et préférer ainsi les projets dont les objectifs correspondent aux priorités indiquées ci-dessus.

De manière générale, les projets à venir devraient contribuer à améliorer la situation culturelle, sociale, politique et économique des participants. Ceci comprend également le développement de l'esprit démocratique et de la capacité d'auto-détermination. Dans tous les domaines de l'éducation des adultes et de l'apprentissage des adultes, il conviendra de prêter une attention toute particulière aux projets travaillant dans la perspective du développement de compétences pour l'emploi et/ou de la lutte contre l'exclusion sociale. Particulièrement intéressants sont les projets associant les aspects culturels, sociaux, politiques et économiques et rassemblant des institutions et des personnes de tous ces secteurs. L'idéal serait que des projets partent de structures existantes pour en construire de nouvelles.

Les recommandations de la Communauté Européenne contenues dans le *Livre vert – Partenariat pour une nouvelle organisation du travail* de 1997 sont importantes pour les actions futures dans le domaine de l'éducation des adultes. Les projets tenant compte de ces recommandations devraient jouer un rôle important dans ces actions.

L'organisation du travail à l'avenir devra être en rapport étroit, tant au niveau des contenus que des structures, avec les besoins en matière d'éducation des adultes et de l'apprentissage des adultes. Dans les projets à venir, il faudra mettre davantage l'accent sur le fait que l'éducation et l'apprentissage des adultes ont une importance décisive tant pour les structures économiques et sociales des sociétés européennes que pour la vie des individus.

c) Recommandations concernant le traitement de la dimension éducation des adultes dans les programmes européens

Nous donnerons enfin quelques conseils pratiques concernant l'insertion des aspects éducation et apprentissage des adultes dans un ou plusieurs programmes européens. Ces recommandations se basent sur les expériences réalisées au cours des trois premières années du programme SOCRATES et s'appuient tout particulièrement sur les résultats de l'évaluation présen-

tés dans cette publication (voir spécialement le chapitre III *Evaluation et analyse):*

- Il semble être de première importance d'intensifier la participation des agences nationales. Celles-ci ont un rôle-clé quant à la diffusion d'informations concernant les possibilités et les procédures de participation à des actions ou des programmes européens auprès de candidats potentiels. Le travail des agences nationales est décisif pour motiver un nombre croissant d'établissements et de personnes à entreprendre de telles activités dans le domaine de l'éducation des adultes. Il est tout aussi décisif pour augmenter l'attention des Etats membres envers l'éducation des adultes.
- Le financement, par la Communauté Européenne, de projets tant dans le secteur professionnel que de l'éducation générale devrait être assuré au plus haut niveau et les deux secteurs devraient être mis sur le même pied d'égalité. Le besoin d'apprendre des individus étant indépendant d'une séparation entre formation professionnelle et formation générale, il convient de traiter à égalité tous les projets et programmes. De plus, il importera, pour la décision d'octroi de subventions, de tenir compte des différentes conditions de travail des projets selon les régions d'Europe. Les différences dans le domaine de l'infrastructure peuvent nécessiter des besoins de financement différents. Ceci est à respecter au moment de l'octroi des subventions.
- Une durée d'un an est trop courte pour la majorité des projets, en particulier quand, pour des raisons administratives, le travail ne peut être entrepris qu'avec retard. Pour cette raison, les projets devraient tous être accordés pour une durée supérieure à un an. Il s'est avéré que tout particulièrement les projets innovants nécessitent une durée d'au moins deux ans, car il doivent consacrer beaucoup de temps aux travaux de mise en route. Un autre inconvénient des projets de courte durée réside dans le fait que les coordinateurs se voient obligés de recourir à des partenaires qui leur sont connus, faute de temps pour la recherche de nouveaux partenaires plus adéquats.
- Les objectifs en matière de politique de l'éducation ainsi que les critères de sélection devraient être clairement définis dès la publication du programme, ce qui faciliterait les procédures de candidature.
- Un soin particulier est à apporter à la recherche d'établissements partenaires dans d'autres pays européens. La condition que chaque projet constitue un partenariat entre au moins trois pays s'est avérée positive. La Commission Européenne devrait aider les candidats à trouver des partenaires adéquats en soutenant la mise en place de réseaux et en mettant à leur disposition toutes les informations nécessaires concernant les institutions et les structures dans les autres Etats membres. Sous cet as-

pect, les visites préparatoires qui ont jusqu'à présent eu lieu dans le cadre de l'action Education des Adultes se sont révélées très utiles. Les organes de la Commission Européenne chargés d'élire les projets ont besoin, pour ce faire, de moyens suffisants pour conseiller et soutenir les établissements candidats.

- Ceci vaut également pour la structure de soutien aux projets; il semble ici nécessaire de formuler des règles de base pour la coopération entre les partenaires internationaux, de proposer et d'organiser des cours de gestion pour les futurs partenaires de la coopération. Il est possible de se référer à certaines expériences déjà réalisées. Nous recommandons là aussi de faire jouer un rôle plus important aux agences nationales.
- La diffusion des résultats des projets, qu'il s'agisse de matériels éducatifs, de cours ou de services de conseil, s'est révélée dans presque tous les cas examinés comme étant insuffisante. Des questions telles que les droits de diffusion, l'organisation de la diffusion, les traductions, les possibilités de publication et de mise à jour, sont restées jusqu'à présent sans réponses claires. On dispose également de peu d'informations concernant les marchés et les destinataires au niveau européen (un petit nombre en général) ou national; on se heurte ici le plus souvent à des problèmes concernant la traduction et la coordination de la mise à jour. La diffusion et son financement doivent faire partie du cahier des charges dès le dépôt de la candidature. Il est recommandé d'envisager la création d'un système de diffusion commune (réseau, institution, etc.) au niveau européen chargé de soutenir les partenaires souvent dans l'impossibilité d'assurer la diffusion au niveau international.
- Nous recommandons d'élaborer un système solide d'assistance et d'encadrement chargé d'évaluer les travaux des projets et d'en assurer ainsi la qualité. Il faudrait toutefois veiller à ce que les dépenses restent dans une saine relation avec le bénéfice. Encadrement et évaluation devraient être prévus dans le cahier des charges, dans l'optique de l'évaluation de fin de projet comprenant les produits.
- De nombreux projets eurent des problèmes au niveau de leur échéancier, des paiements ou des rapports; ces derniers devaient être très détaillés et se répétaient souvent. Tout cela portait atteinte à la qualité des travaux du projet et faisait perdre un temps précieux. Il serait important que les conditions de financement et les contraintes administratives soient simplifiées à l'avenir.

Ce chapitre a montré qu'il est possible (et souhaitable) d'améliorer bien des aspects administratifs ou touchant à l'organisation lors de futurs programmes européens. Les décisions politiques prises dans le passé devront être examinées avec soin et adaptées aux conditions actuelles. Ces déci-

sions qui marqueront le caractère d'une future action Education des Adultes entraîneront éventuellement de fortes modifications. En raison de l'évolution des besoins individuels et de la société, tels qu'ils ont été décrits dans les pages précédentes, ces modifications seront incontournables. Toutefois il ne faut en aucun cas remettre en question l'importance d'un programme européen. Nous recommandons vivement la poursuite, au niveau européen, d'une action Education des Adultes structurée et coordonnée. A l'aide d'une telle action, les pays participants ont la possibilité, dans le cadre de partenariats, d'apprendre les uns des autres et de compenser les différences nationales entre les accents (souvent éphémères) et les structures du secteur de l'éducation des adultes. L'effet capital d'une action centralisée est d'assurer le maintien d'objectifs et de perspectives plus larges que les intérêts nationaux, ceci au profit de tous les citoyens européens.

V. Annexes

a) Liste des projets qui ont été réalisés entre 1995 et 1997 au sein de l'action Education des Adultes du programme SOCRATES

Cette liste est celle des projets soumis à l'évaluation: elle comprend tous les projets élus et soutenus à la suite des sessions d'élection de 1995, 1996 et 1997. En 1997, 32 projets ont été élus et financés, 31 autres qui avaient été commencés au cours des années précédentes, furent prolongés. Les quelque 50 autres projets avaient débuté en 1995 ou 1996 et avaient terminé leurs activités dès fin 1997.
Ces projets sont classés d'une part d'après le pays de résidence de l'établissement coordonnateur, puis dans l'ordre chronologique selon la date de leur élection et enfin dans l'ordre croissant de leur numéro. Cette liste renferme les informations suivantes: titre du projet, pays de l'établissement coordonnateur, le numéro matricule SOCRATES ainsi qu'un court descriptif des contenus du projet et des résultats attendus.
Le numéro matricule SOCRATES, p.ex. **25140 – CP – 2 – 97 – 1 – AT – ADULT EDUC – ADU** , correspond aux informations suivantes:

25140	**CP**	**2**	**97**	**1**	**AT**	**ADULT-EDUC**	**ADU**
↕	↕	↕	↕	↕	↕	↕	↕
Numéro du projet	Type de projet	Année de l'activité du projet	Année de la pose de candidature	Session de sélection	Pay du candidat	Sigle du programme	Sigle de l'action

N° 1 **Institut zum Aufbau und zur Etablierung eines Feministischen Grundstudiums und Forschungsstelle** (Autriche)
25140-CP-2-97-1-AT-ADULT EDUC-ADU
Sensibilisation à l'histoire des femmes, élargissement des connaissances de l'histoire des femmes au niveau international. Elaboration d'un cursus pour les études féministes de base en Autriche.

N° 2 **Quality Assurance in Adult Education** (Autriche)
35808-CP-3-97-1-AT-ADULT EDUC-ADU
Amélioration de la qualité de l'éducation des adultes à l'aide de l'élaboration de critères de qualité, de la production d'un manuel et de modules d'apprentissage sous le titre 'gestion de la qualité dans les institutions d'éducation des adultes'.

N° 3 **Computer based training – Fernkurs: Bibel – Grundlage europäischer Kultur / Sekten** (Autriche)
39858-CP-1-97-1-AT-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'un CD-ROM sur le thème de la religion pour l'étude autonome de la bible, des minorités religieuses et des sectes.

N° 4 **Train the eco-trainer** (Autriche)
39935-CP-1-97-1-AT-ADULT EDUC-ADU
Elaboration de six modules sur la pédagogie environnementale à l'intention des pédagogues de l'environnement, spécialement dans les ONG.

N° 5 **APEL – Assessment of Prior Experiential Learning** (Belgique)
25019-CP-2-97-1-BE-ADULT EDUC-ADU
Accès au système officiel d'éducation – en particulier à la formation permanente et à la formation universitaire pour les adultes, en particulier les adultes handicapés. Elaboration d'une banque de données européenne concernant le système APEL (système d'habilitation d'expériences d'apprentissage déjà réalisées), la bonne pratique et les institutions basées sur le modèle APEL, sur la base d'une comparaison entre le Royaume Uni, l'Espagne et la Belgique.

N° 6 **ACCES: Par l'Alphabétisation à la Compréhension et la Connaissance de l'Europe Sociale** (Belgique)
25052-CP-2-97-1-BE-ADULT EDUC-ADU
Accès à des informations destinées à améliorer la compréhension des aspects politiques, économiques, sociaux, culturels et administratifs en Europe à l'usage des analphabètes. Ebauche de validation. Publication et diffusion d'un manuel comprenant des modules d'apprentissage sur des aspects européens en français, espagnol et anglais.

N° 7 **ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe** (Belgique)
34457-CP-3-97-1-BE-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'une banque de données concernant les organisations, les programmes, la législation, la recherche, etc. en matière d'éducation des adultes à l'usage d'institutions spécialisées aux niveaux local, régional et international.

N° 8 **Observatoire: Etude de faisabilité pour la constitution d'un réseau transnational européen spécialisé en matière d'éducation des adultes en milieu rural** (Belgique)
34469-CP-3-97-1-BE-ADULT EDUC-ADU
Création d'un centre permanent de coordination pour l'élaboration, l'évaluation, la diffusion et l'échange d'informations et de produits concernant l'éducation des adultes dans les zones rurales.

N° 9 **Le Rôle des Nouvelles Technologies dans le Domaine de l'Education des Adultes** (Belgique)
39312-CP-1-95-0-BE-ADULT EDUC-ADU
Etude de l'utilisation de technologies dans l'éducation des adultes. Analyse des besoins et de demandes potentielles pour une amélioration des infrastructures dans la Communauté Européenne.

N° 10 **Project EurotooLLs – European tools for Lifelong Learning through Adult Education Networks** (Belgique)
39724-CP-1-97-1-BE-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'un réseau électronique sur l'apprentissage des adultes en Europe pour la création de synergies entre les acteurs, pour la promotion de publications sur des supports électroniques et pour l'enseignement de compétences nécessaires à l'utilisation de réseaux électroniques à des fins pédagogiques.

N° 11 **L'Union Economique et Monétaire et les Citoyens** (Belgique)
39729-CP-1-97-1-BE-ADULT EDUC-ADU
Sensibilisation à l'Euro et des processus potentiels de changement qui en découlent; large public-cible pour le soutien de la maison européenne.

N° 12 **La toponymie urbaine: lieu de mémoire des identités régionales et d'une culture européenne** (Belgique)
39744-CP-1-97-1-BE-ADULT EDUC-ADU
Faire connaissance avec la mémoire européenne à travers la toponymie urbaine – trois études de cas: Louvain-la-Neuve (B), Puusala (S), Béziers (F).

N° 13 **Une éducation informelle des adultes par l'analyse de l'image. Du régional à l'universel à travers la bande dessinée** (Belgique)
39749-CP-1-97-1-BE-ADULT EDUC-ADU
Etude de faisabilité de l'utilisation critique de BD comme moyen de renforcement de la conscience culturelle.

N° 14 **Répertoire européen des méthodes et des outils d'éducation à la santé des adultes – Jalons pour une évaluation formative** (Belgique)
39962-CP-1-97-1-BE-ADULT EDUC-ADU
Répertoire d'outils et approche évaluative pour l'éducation de la santé en Europe au moyen d'aspects culturels et environnementaux.

N° 15 **Integration Contra Nationalismus – Aufgabe der Europäischen Erwachsenenbildung** (Allemagne)
25055-CP-2-97-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Integration versus nationalisme. Analyse de mouvements d'extrême-droite et élaboration de matériels éducatifs pour la promotion de la dimension européenne.

N° 16 **European Adult Education – Responsibility for Our Environment** (Allemagne)
25067-CP-2-97-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Diffusion d'un manuel et offre de cours sur des thèmes de la protection de l'environnement. Se base sur Agenda 21 (Prise de mesures à réaliser au niveau mondial dans l'optique d'une évolution durable). Les cours sont accessibles sur internet.

N° 17 **EMAC – European Multi Agency Cooperation** (Allemagne)
25226-CP-2-97-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Projet multiculturel de socio-pédagogie en coopération. Elaboration d'un réseau électronique portant sur les mouvements interculturels.

N° 18 **Learning to Live in a Multicultural Society** (Allemagne)
34443-CP-3-97-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Analyse de la pratique de l'éducation européenne des adultes auprès de minorités et de groupes d'immigrés. Elaboration d'un vaste programme d'action pour l'intégration de pratiques antiracistes et antidiscriminatoires dans la formation de formateurs d'adultes.

N° 19 **Linking Adult Education With Open Culture And Museum** (Allemagne)
34459-CP-3-97-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Réseaux de partenariats horizontaux entre des musées régionaux et des fournisseurs d'éducation des adultes pour établir des relations entre le travail culturel et les potentiels des processus d'apprentissage chez les adultes.

N° 20 **Schlüssel zum Nachbarn** (Allemagne)
39260-CP-1-95-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'une documentation multilinguale sur les différentes formes de conception de l'intégration européenne et d'une série de portraits télévisés dans différents pays. Elaboration d'un CD-ROM illustrant les résultats de cette documentation et les portraits télévisés.

N° 21 **Crosscultural perspectives in environmental adult education – The pedagogical way of "good examples"** (Allemagne)
39727-CP-1-97-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Formation environnementale portant sur des aspects écologiques à l'usage d'apprenants adultes accompagné d'un programme d'échanges. S'adresse tout particulièrement à des adultes retraités et aux demandeurs d'emploi.

N° 22 **Erwachsenenbildung im Strafvollzug – Erhöhung der Resozialisierungschancen durch Erweiterung der sprachlichen und kommunikativen Kompetenz** (Allemagne)
39735-CP-1-97-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Réinsertion de détenus étrangers à l'aide de mesures de perfectionnement de la compétence communicative et des compétences langagières.

N° 23 **Euromed – Mit Bildungsmedien Vergangenheit bewältigen und Zukunft in Europa gestalten** (Allemagne)
39743-CP-1-97-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Organisation de séminaires pour l'optimisation de la conscience europénne par l'histoire de l'Europe.

N° 24 **LILL Learning in Later Life** (Allemagne)
39750-CP-1-97-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Intégration de la conscience de la citoyenneté européenne dans l'éducation des adultes à l'aide de l'utilisation de multimédias.

N° 25 **BASIC – Basisqualifikation für erwachsene Semi-Analphabeten im Rahmen allgemeinbildender Alphabetisierungs- und Grundbildungsmaßnahmen** (Allemagne)
39971-CP-1-97-1-DE-ADULT EDUC-ADU
Elaboration de modèles reconnus en Europe concernant l'autonomie de l'apprentissage et le développement de la personnalité, la promotion de l'intégration sociale et professionnelle des (semi-)analphabètes.

N° 26 **Learning Boutiques – for Lifelong Learning** (Danemark)
25068-CP-2-97-1-DK-ADULT EDUC-ADU
Mise en place d'un réseau pour l'amélioration de l'action de boutiques d'apprentissage au niveau national, préparation de circulaires concernant le développement de la dimension européenne dans les boutiques d'apprentissage et conception, pour la promotion de cette idée, d'un cours pour moniteurs dans les futures boutiques d'apprentissage.

N° 27 **European Rural University – Session 96** (Danemark)
25070-CP-1-96-1-DK-ADULT EDUC-ADU
Organisation d'une conférence de quatre jours à Vejle, DK (avec environ 250 participants) sur la formation permanente dans les zones rurales et le rôle d'organisations bénévoles. Définition de moyens permettant aux organismes bénévoles d'améliorer et de promouvoir leurs activités économiques et sociales en milieu rural.

N° 28 **EVC – European Virtual Classroom** (Danemark)
34465-CP-1-95-1-DK-ADULT EDUC-ADU
Echange d'expériences sur la pédagogie et la méthodologie au moyen d'e-mails interactifs et de conférences vidéo pour la promotion de la coopération internationale entre des apprenants adultes en Europe. Elaboration de nouvelles méthodes pour l'éducation des adultes (sciences sociales, langues, etc.).

N° 29 **Ttari – Training for Teachers of Adult Refugees and Immigrants** (Danemark)
39734-CP-1-97-1-DK-ADULT EDUC-ADU
Fomation continue des personnes enseignant à des adultes réfugiés ou immigrés pour l'amélioration de l'accès à l'éducation des adultes dans le pays d'accueil et pour faciliter leur adaptation.

N° 30 **European Programme Manager** (Danemark)
40505-CP-1-97-1-DK-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'un modèle transnational par l'utilisation des nouvelles technologies, reposant sur la bonne pratique, la formation permanente de concepteurs et de gérants de programmes européens.

N° 31 **Manual Europeo para la Difusión de la Información de Educación de Pérsonas Adultas** (Espagne)
25184-CP-2-97-1-ES-ADULT EDUC-ADU
Analyse comparative de canaux d'information pour montrer que la non-participation à des programmes d'éducation des adultes

peut être réduite grâce à une meilleure diffusion d'informations. Production d'un manuel décrivant ces canaux d'information dans le but d'atteindre un plus grand nombres d'adultes.

N° 32 **Euro-Edu: Educación en Politica Europea** (Espagne)
25205-CP-1-96-1-ES-ADULT EDUC-ADU
Elaboration de matériels éducatifs sur l'information, l'éducation et la sensibilisation des citoyens européens à la politique de la Communauté Européenne. Les cours recouvrent les thèmes suivants: Commission Européenne, politique européenne concernant la protection de l'environnement, la formation professionnelle, le marché du travail et la culture. Les matériels seront produits sous forme électronique, avec des supports multimédias et comprendront une partie d'auto-apprentissage.

N° 33 **Software de Enseñanza Asistida por Ordenador Sobre Medioambiente** (Espagne)
25209-CP-1-96-1-ES-ADULT EDUC-ADU
Elaboration de software (Apprentissage Assisté par Ordinateur) pour adultes résidant dans des zones défavorisées sur les plans géographique et socio-économique et portant sur les conséquences de différents facteurs sur l'environnement. Analyse des principaux systèmes écologiques pour la contribution à un changement des comportements individuels et collectifs envers l'environnement et les problèmes de l'écologie.

N° 34 **Edición de Materiales de Neolectura** (Espagne)
25605-CP-1-96-1-ES-ADULT EDUC-ADU
Publication de documents "neolectura" pour une utilisation dans des institutions de l'éducation des adultes et basée sur les expériences d'éducateurs d'adultes et d'apprenants adultes des différentes institutions partenaires. Elaboration de textes adéquats en langue étrangère portant sur des thèmes européens pour la formation de base des adultes.

N° 35 **Educación Ambiental: Reflexión Local Para el Cambio Global** (Espagne)
25633-CP-1-96-1-ES-ADULT EDUC-ADU
Elaboration de matériels pédagogiques dans le domaine de l'environnement à l'intention de différents groupes d'apprenants adultes, en particulier de personnes défavorisées. Mise sur pied d'une action éducative concernant la sensibilisation des citoyens européens à des thèmes communs et unificateurs.

N° 36 **Guia Europea de la Formación de Adulto (Cursos de Verano 1996)** (Espagne)
35802-CP-2-96-1-ES-ADULT EDUC-ADU
Publication d'un recueil européen comprenant les cours d'été dispensés dans tous les pays membres et ayant pour but de motiver les adultes à combiner leurs vacances d'été avec un programme éducationnel (p. ex. formation culturelle, linguistique et sociale) afin d'augmenter leurs chances sur le marché du travail.

N° 37 **Older Adults as helpers in learning processes** (Espagne)
35804-CP-2-96-1-ES-ADULT EDUC-ADU
Diffusion dans 14 pays des résultats de la recherche sur le rôle important que peuvent jouer les personnes âgées dans l'éducation des adultes. Production d'un compendium et d'une bande vidéo sur la bonne pratique dans ce domaine.

N° 38 **Programas Formativos Globales para la Prevención y Tratamiento de Familias en Situación de Marginalidad y Exclusión Social** (Espagne)
39313-CP-1-95-0-ES-ADULT EDUC-ADU
Elaboration de projets de formation continue pour faciliter l'intégration des femmes défavorisées. Ces projets sont adaptables à différents Etats membres.

N° 39 **Estudio sobre la participación Declaración de los Drechos de los participantes** (Espagne)
39905-CP-1-97-1-ES-ADULT EDUC-ADU
Etudes sur le rôle d'institutions formelles et informelles pour la sensibilisation des adultes à leur rôle de citoyens.

N° 40 **The Travelling Vincent Folk High School** (Finlande)
25275-CP-1-96-1-FI-ADULT EDUC-ADU
Développement de savoirs et de prise de conscience sur des aspects en liaison avec les minorités linguistiques; élaboration de stratégies concernant ces aspects, en particulier d'une "université populaire itinérante" destinée à rendre visite aux quatre partenaires impliqués pendant une durée de douze semaines. Production d'un manuel pédagogique.

N° 41 **Supporting European Citizenship and the European Dimension in Instruction through Publications and Teaching Materials by Editors of Adult Education Publications in Europe** (Finlande)
34452-CP-3-97-1-FI-ADULT EDUC-ADU
Insérer la dimension européenne dans les matériels pédagogiques utilisés dans l'éducation des adultes. Production de guides

et d'aides pratiques et création d'un réseau électronique pour les éditeurs. Organisation de séminaires.

N° 42 **ACE: Adult and Continuing Education Quarterly "Lifelong Learning in Europe"** (Finlande)
35806-CP-2-96-1-FI-ADULT EDUC-ADU
"Lifelong Learning in Europe" est une revue trimestrielle destinée à rassembler, à diffuser et à offrir un forum aux résultats de la recherche et à présenter des cas concrets, les solutions, des exemples de bonne pratique, etc. dans le domaine de l'éducation des adultes.

N° 43 **Pour des Citoyens Européens Antiracistes Tolérants et Solidaires** (France)
34447-CP-2-96-1-FR-ADULT EDUC-ADU
Elaboration de didactitiels interactifs et d'un CD-ROM en anglais, français, allemand, italien, espagnol, portugais et néerlandais portant sur la législation européenne et les législations de chacun des Etats membres.

N° 44 **Apprendre l'Europe pour faire l'Histoire** (France)
34449-CP-2-96-1-FR-ADULT EDUC-ADU
Elaboration, par un groupe d'experts des 15 Etats membres, d'un programme concernant la citoyenneté. Evaluation du programme par un groupe de chercheurs scientifiques. Le programme devra être disponible lors de la Conférence des gouvernements internationaux en 1996.

N° 45 **Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes – B.I.S.E.** (France)
34460-CP-2-96-1-FR-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'une banque de données interactive par les responsables de l'évolution locale et régionale. Production d'outils pour le soutien de l'auto-apprentissage et l'aide au développement de coopérations entre les initiatives locales et les institutions de l'éducation des adultes.

N° 46 **Des Citoyennetés des Européens à la Citoyenneté Européenne** (France)
34461-CP-2-96-1-FR-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'un outil pédagogique à l'usage des adultes pour la promotion de leurs savoirs et leur sensibilisation à l'Union Européenne. Cet outil sera imprimé et produit ensuite sur CD-ROM. Il repose sur une étude comparative portant sur la citoyenneté européenne.

N° 47 **Formation Européenne d'Educateurs d'Adultes** (France)
39739-CP-1-97-1-FR-ADULT EDUC-ADU
Formation de formateurs dans l'éducation des adultes. Mise à profit d'expériences individuelles et des motivations des apprenants pour l'amélioration de la dynamique de groupe.

N° 48 **15 pays dans une valise** (France)
39824-CP-1-97-1-FR-ADULT EDUC-ADU
Elaboration, par les apprenants eux-mêmes, d'un périodique transnational en tant qu'instrument pour la lutte contre l'analphabétisme.

N° 49 **Professional Development of Church-Based Adult Educators** (Royaume Uni)
25071-CP-1-96-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'un programme modulaire pour la formation de base et la formation continue des personnes (salariés ou bénévoles) travaillant dans des institutions confessionnelles d'éducation des adultes en Europe. Production de matériels plurilingues pour l'apprentissage à distance avec le soutien de toutes les grandes Eglises protestantes.

N° 50 **Cultural Education and Action for Development** (Royaume Uni)
25076-CP-2-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Etude des conséquences d'activités culturelles dans l'éducation des adultes. Publication et diffusion de résultats des recherches dans les revues professionnelles ainsi que de guides.

N° 51 **A European Adult Education Programme for Trade Unions** (Royaume Uni)
25088-CP-2-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'une liste comprenant les possibilités d'apprentissage et élaboration de trois modules pour l'éducation ouverte et à distance (contenu commun dans plusieurs langues et tableau de transferts mutuels de crédits) portant sur des thèmes européens importants pour les syndicalistes.

N° 52 **Core Skills for Disadvantaged Adults** (Royaume Uni)
25094-CP-2-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Augmentation de la participation de groupes de personnes défavorisées par l'élaboration de six modules de base portant sur les aptitudes d'apprentissage, les technologies de l'information, les connaissances en calcul, les compétences individuelles et la citoyenneté. Elaboration, comme mesure de soutien, de règles pour les personnes travaillant dans l'éducation des adultes et concer-

nant le recrutement, la motivation, les stratégies d'apprentissage et méthodes d'enseignement efficaces. L'accent est mis sur la 'deuxième chance de formation' par l'apprentissage tout au long de la vie. Utilisation de l'éducation ouverte et à distance à l'aide de l'ordinateur.

N° 53 **Safer Environments in European Communities** (Royaume Uni)
25103-CP-1-96-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Elaboration, sur la base de partenariats transnationaux, de matériels portant sur la protection de l'environnement et le maintien d'un environnement sûr dans les communautés locales et dans le but d'assurer le développement, chez les adultes, de leurs savoirs dans l'optique d'une identité européenne: Production de règles et matériels pédagogiques.

N° 54 **Enhancing Education for Disabled Adults Through Expressive Arts** (Royaume Uni)
25127-CP-2-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Echange d'informations sur des thèmes choisis dans le domaine de l'offre et de l'organisation de l'éducation des adultes présentant des difficultés d'apprentissage ou des handicaps visuels ou auditifs. Echange de personnels et organisation de cours en commun sous la forme de festivals d'art.

N° 55 **Studies in Exploring the European Dimension** (Royaume Uni)
25137-CP-1-96-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Elaboration de modules avec une dimension européenne dans les domaines du textile et de l'artisanat ainsi que dans les études littéraires au niveau européen. Les modules devront se baser sur les traditions, les cultures et les particularités de chaque pays. Ils seront rendus accessibles en particulier aux apprenants défavorisés au moyen de l'enseignement ouvert et à distance.

N° 56 **VisioNet AdNet, Outreach and Languages for Adults** (Royaume Uni)
25194-CP-2-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Transfert de bonne pratique et diffusion de nouvelles tendances dans la pratique Outreach ainsi que de nouvelles méthodes pour l'acquisition des langues par les adultes. Production d'un magazine trimestriel avec des informations et des rapports, à caractère de débat, d'évaluation et permettant de nouer des contacts. Organisation de séminaires de formation et création d'outils pour les enseignants du domaine de l'éducation des adultes.

N° 57 **Adult Literacy and the Development of Lifelong Learning** (Royaume Uni)
25375-CP-1-96-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Amélioration de l'alphabétisation des adultes, promotion de l'aptitude à un apprentissage efficace et amélioration des conditions d'accès à la formation continue sur le lieu de travail, à des possibilités flexibles et à l'apprentissage tout au long de la vie dans tous les Etats d'Europe participants. Comparaison des pratiques actuelles, étude des diverses méthodes de constat des besoins en formation de base chez les ouvriers, élaboration de systèmes d'emploi reconnus et valides, etc.

N° 58 **AESAL: Access to European Studies for Adult Learners** (Royaume Uni)
34462-CP-2-96-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'un minimum de quatre modules pour les études européennes; ces dernières s'adressent à différents groupes de personnes défavorisées et devront être traduites dans quatre langues. Transfert de crédits (si possible selon les principes ECTS) et étude de faisabilité des offres d'éducation ouverte et à distance.

N° 59 **European Adult Learners' Weeks** (Royaume Uni)
35811-CP-2-96-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Elaboration des éléments principaux de la semaine britannique de l'apprentissage. Ensuite, initiatives dans six pays européens pour la préparation d'une semaine européenne de l'apprentissage. Implication des médias, de l'économie ainsi que des gouvernements régionaux et nationaux. S'adresse en particulier aux groupes des personnes socialement défavorisées.

N° 60 **Divedad: Diversity in Education for Adults** (Royaume Uni)
37090-CP-1-95-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Elaboration et organisation de cours d'éducation ouverte et à distance dans trois langues et portant sur la diversité européenne. Elaboration de modules, expérimentation et évaluation, transfert dans d'autres pays.

N° 61 **Integrating European Workers' Education** (Royaume Uni)
37189-CP-1-95-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Renforcement et amélioration de la qualité de la formation des ouvriers par une coopération de membres de Euro-WEA. Plan d'action pour l'élaboration de programmes de formation communs et transnationaux pour les ouvriers et la réalisation d'innovations dans le cadre de l'enseignement soutenu par ordinateur

et à distance. Elaboration d'un recueil et d'un guide pour la formation des ouvriers en Europe, mise sur pied d'un vaste service d'information sur la formation des ouvriers et publication d'une liste des ressources sur internet.

N° 62 **Feasibility study on producing an interactive directory of examples of teaching materials for Adult Learners** (Royaume Uni)
37189-CP-2-96-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'une brochure en anglais, français et espagnol, mise en place d'un service d'information pour l'amélioration des informations spécifiques aux pays membres sur l'éducation des adultes en Europe. Options pour un plan d'action commun et évaluation des possibilités d'utilisation de méthodes d'enseignement à distance assisté par ordinateur.

N° 63 **MIWEUL – Making it Work: European Universities and Lifelong Learning** (Royaume Uni)
39741-CP-1-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'une vue d'ensemble des évolutions pratiques et politiques dans le domaine de l'apprentissage tout au long de la vie à l'aide de modèles théoriques et d'une analyse d'études de cas portant sur les acteurs réels et potentiels dans les secteurs politique, privé ou public.

N° 64 **The Learning Bridge: a programme of support for older learners** (Royaume Uni)
39762-CP-1-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Sensibilisation à la citoyenneté européenne dans l'éducation des adultes par l'utilisation de multimédias.

N° 65 **PEDEC – Popular education for Democracy and European Citizenship** (Royaume Uni)
39802-CP-1-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Amélioration des chances de formation pour les personnes défavorisées par l'ouverture d'accès au moyen de l'enseignement ouvert et à distance. Constitution, au niveau européen, de réseaux d'enseignants spécialisés dans ce domaine.

N° 66 **Supporting Adult Learners to Achieve Success** (Royaume Uni)
39811-CP-1-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Présentation de modèles d'apprentissage basés sur la motivation du soutien de processus d'apprentissage pour les adultes disposant d'une formation scolaire minimale.

N° 67 **Dialogue: Parent Education in Europe** (Royaume Uni)
39838-CP-1-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'un modèle de formation parentale dans le but d'aider les parents à améliorer leurs connaissances pour qu'ils puissent aider leurs enfants dans leur formation scolaire.

N° 68 **CAPAE – Capabilities for Progression in Adult Education** (Royaume Uni)
39893-CP-1-97-1-GB-ADULT EDUC-ADU
Augmentation des aptitudes aux progrès d'apprentissage dans l'éducation des adultes au moyen de modules de soutien des aptitudes d'apprentissage et du développement de la personnalité; s'adresse tout particulièrement aux apprenants défavorisés.

N° 69 **European Environmental Action** (Grèce)
25252CP-1-96-1-GR—ADULT EDUC-ADU
Développement de la coopération entre des organisations proposant des programmes de formation continue disposant d'expériences concernant la mise sur pied de réseaux, l'élaboration et la diffusion de matériels. Amélioration de la qualité de programmes de formation et élaboration d'une dimension européenne sur des aspects de la protection de l'environnement.

N° 70 **Réponses pour une Europe Interculturelles** (Grèce)
39820-CP-1-97-1-GR-ADULT EDUC-ADU
Amélioration de l'intégration sociale des immigrés de la seconde génération par une plus forte sensibilisation à la dimension européenne – Etude de cas sur des immigrés grecs.

N° 71 **ADNET Adult Education Network** (Irlande)
25264-CP-1-96-1-IE-ADULT EDUC-ADU
Recherche d'évolutions innovantes dans le secteur de l'éducation des adultes, concernant particulièrement les zones rurales isolées, échange de bonne pratique dans les programmes de formation des adultes et utilisation de l'enseignement ouvert et à distance comme mode de travail.

N° 72 **European Studies Tourism Training Module** (Irlande)
25269-CP-2-97-1-IE-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'un module sur la formation en matière de tourisme avec intégration d'études européennes pour les apprenants adultes. Ce module renferme une vue d'ensemble sur l'Union Européenne et une étude des conséquences de l'Union Européenne et de sa législation sur l'industrie du tourisme, la culture et le patrimoine dans tous les pays membres.

N° 73 **The Centres of Light and Learning Project** (Irlande)
25284-CP-1-96-1-IE-ADULT EDUC-ADU
Quatre bibliothèques en Irlande, au Danemark et en Italie échangent des informations sur leurs communes respectives et organisent des actions de promotion de la conscience européenne à l'aide d'expositions de photos, de documents et d'objets d'art, de livres, de journaux ainsi que de séminaires, etc.

N° 74 **La Musica nella Storia Europea** (Italie)
25050-CP-2-97-1-IT-ADULT EDUC-ADU
Partant de la supposition que la musique peut jouer un rôle important pour la sensibilisation à la dimension européenne, ce projet veut promouvoir la compréhension de l'histoire européenne à l'aide d'activités basées sur la compréhension de la musique.

N° 75 **INTERLAB 2 La didattica dei beni ambientali e culturali per la formazione del cittadino europeo** (Italie)
25057-P-2-97-1-IT-ADULT EDUC-ADU
Réalisation d'une campagne d'information et de formation pour adultes disposant de peu de formation par la création d'un laboratoire éducatif international sur le thème du patrimoine géographique et culturel.

N° 76 **Pubblico e Biblioteca, Metodologie per la Diffusione della Lettura** (Italie)
25646-CP-2-97-1-IT-ADULT EDUC-ADU
Production d'une bande vidéo et d'un guide et création d'un bureau d'aide pour le soutien de la diffusion d'expériences faites en Europe concernant la promotion de la lecture chez les adultes défavorisés, en particulier dans les zones périphériques.

N° 77 **Mediapolis – Centro di uso attivo dei Media per l'Educazione degli Adulti** (Italie)
34472-CP-3-97-1-IT-ADULT EDUC-ADU
Mise en place d'une vidéothèque en Italie qui sera mise en réseau avec des organisations semblables en France et en Belgique. Promotion de son utilisation et production de matériels audiovisuels par les apprenants. Les données seront placées sur internet.

N° 78 **Europe is a chance: let's Get it!: EUCHE** (Italie)
39271-CP-1-95-1-IT-ADULT EDUC-ADU
1.) Cours de langues pour adultes par les médias culturels (théâtres, cinémas) 2.) Forum télématique pour les formateurs d'adul-

tes salariés ou bénévoles travaillant dans des organisation non gouvernementales.

N° 79 **Itinerari Mediterranei per l'Educazione Ambientale e Culturale del Cittadino Europeo** (Italie)
39314-CP-1-95-0-IT-ADULT EDUC-ADU
Production d'un guide (en grec, italien et espagnol) des routes des régions méditerranéennes. Le thème central est la comparaison entre l'identité nationale et la citoyenneté européenne ainsi qu'entre les cultures et les sites géographiques.

N° 80 **GeOrGe – Genitori Orientamento Genitori** (Italie)
39817-CP-1-97-1-IT-ADULT EDUC-ADU
Production, en coopération entre des institutions de formation et des producteurs de films, d'une série sur les modifications en Europe depuis la guerre.

N° 81 **SA-EDA Stratégies d'Amélioration de l'éducation des adultes dans des contextes régionaux** (Italie)
39852-CP-1-97-1-IT-ADULT EDUC-ADU
Vue d'ensemble des perspectives pour une coopération transnationale dans le secteur de l'éducation des adultes: contextes, besoins, marché.

N° 82 **ARS et VITA – Le Stagioni della vita: viaggio intorno alle arti** (Italie)
39890-CP-1-97-1-IT-ADULT EDUC-ADU
Amélioration de l'accès à des possibilités d'expression artistique pour l'évolution personnelle en tant que moyen de communication par-delà les frontières et les générations.

N° 83 **Dialogo tra generazioni: conservare e trasmettere memoria** (Italie)
40057-CP-1-97-1-IT-ADULT EDUC-ADU
Mise à profit de la mémoire personnelle dans le processus de transmission de la mémoire collective en tant que promotion de l'échange entre les générations et de la communication d'expériences vécues sous les aspects historiques et sociologiques.

N° 84 **ERDI AE Networking** (Pays-Bas)
25288-CP-1-96-1-NL-ADULT EDUC-ADU
Echange systématique sur les dernières évolutions dans le domaine de l'éducation des adultes et des secteurs avoisinants au sein de la Communauté Européenne. L'accent porte sur la coordination et l'intégration de l'éducation des adultes générale

comme professionnelle et sur l'organisation de l'enseignement ouvert et à distance en tant que forme d'offre pour promouvoir un apprentissage flexible. Elaboration d'outils télématiques pour la formation des formateurs.

N° 85 **ADEPT: Adult Education in European Perspective for Target groups** (Pays-Bas)
35810-CP-3-97-1-NL-ADULT EDUC-ADU
Elaboration de versions adaptées en allemand et en néerlandais sur la base d'un module danois sur la langue, les travaux d'aiguille et manuels pour les femmes immigrées.

N° 86 **Méthodes et Techniques de Gestion des Projets Transnationaux pour l'Education des Adultes** (Pays-Bas)
35812-CP-1-95-0-NL-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'un guide (brochure, banque de données, etc.) pour la préparation et la réalisation de projets transnationaux d'éducation des adultes. Le suivi et l'évaluation des projets SOCRATES servira de modèle.

N° 87 **Training of Volunteers in Adult Education** (Pays-Bas)
39315-CP-1-95-0-NL-ADULT EDUC-ADU
Echange de bonne pratique. Rencontre de formateurs d'adultes qui s'occupent de la formation et de la formation continue de bénévoles pour la recherche des besoins spécifiques de formation dans le contexte européen.

N° 88 **Cocodis: core competence in the digital society** (Pays-Bas)
39930-CP-1-97-1NL-ADULT EDUC-ADU
Facilitation de l'accès aux nouvelles technologies à d'autres groupes de personnes afin d'éviter leur exclusion de la société de l'information.

N° 89 **Second Chance for Disabled Adults – a Second Chance in Adult Education** (Norvège)
25300-CP-2-97-1-NO-ADULT EDUC-ADU
Amélioration des possibilités d'accès des adultes à la formation universitaire par une deuxième voie de l'éducation. Regroupement d'informations, élaboration et mise à jour de banques de données, présentation d'exemples de bonne pratique, expérimentation de modèles dans des institutions correspondantes et large diffusion des résultats.

N° 90 **Preparing for European Senior Citizenship: Comparison of Methodologies and Development of Methods in Adult Educator Training** (Norvège)
25309-CP-2-97-1-NO-ADULT EDUC-ADU
Amélioration de la qualité de la formation continue des salariés et des adultes en pré-retraite. Organisation de mesures efficaces de formation par l'élaboration de modules pour la formation permanente des enseignants sur la base de concepts innovants élaborés dans certains pays membres. Après les phases d'expérimentation et d'évaluation, production d'un manuel de bonne pratique sur CD-ROM.

N° 91 **Simulab, WWW-Simulations in Adult Education** (Norvège)
25313-CP-2-97-1-NO-ADULT EDUC-ADU
Promotion de la conscience culturelle dans l'éducation des adultes par l'amélioration de la qualité de l'apprentissage des langues. Utilisation du web en tant qu'environnement de l'apprentissage. Création d'un "simulab" avec des situations authentiques dans lesquelles les compétences communicatives peuvent être améliorées et utilisées au niveau transnational.

N° 92 **CLAIM-ED / Motivating European Adults for Education** (Portugal)
25327-CP-2-97-1-PT-ADULT EDUC-ADU
Echange d'expériences et de bonne pratique par l'organisation de séminaires, la production, dans plusieurs langues, de guides pour les formateurs d'adultes et élaboration de règles pour des ébauches de modules d'enseignement.

N° 93 **The Golden Rule** (Suède)
25314-CP-2-97-1-SE-ADULT EDUC-ADU
Utilisation de représentations théâtrales et de séminaires d'accompagnement pour spectateurs dans le but d'améliorer en Europe la communication supra-culturelle sur des thèmes européens d'actualité. Production en coopération de matériels authentiques sur un thème commun, représentations en commun dans ces pays devant un large public (11.000 spectateurs), production de matériels pédagogiques d'accompagnement et de rapports.

N° 94 **Environment in European Adult Education Adult – Agenda 21** (Suède)
25319-CP-1-96-1-SE-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'un réseau sur l'environnement dans neuf petits pro-

jets basés sur UN-Agenda 21. Préparation de textes portant sur l'environnement pour une utilisation comme matériels éducatifs et leur intégration dans des cours d'anglais et d'allemand. Banque de données sur l'eau et le sol; aspects de la responsabilité sociale (rapports), études culturelles.

N° 95 **The Aurora Project** (Suède)
34473-CP-3-97-1-SE-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'une banque de données pour la promotion de la dimension interculturelle dans l'éducation des adultes et des connaissances en langues. Augmentation de la confiance en soi et promotion de la mobilité et de l'utilisation des nouvelles technologies, en particulier chez les femmes et les apprenants adultes pour améliorer leurs chances sur le marché du travail européen.

N° 96 **Multicultural Health Care** (Suède)
35807-CP-2-96-1-SE-ADULT EDUC-ADU
Une nouvelle méthode (apprentissage axé sur les problèmes) et nouveaux champs d'action pour la formation des adultes et des immigrées demandeurs d'emploi dans le domaine de la santé. Mise en place d'un nouveau programme de formation pour les enseignants.

N° 97 **The Nordic Dimension in the European Reality** (Suède)
37089-CP-1-95-0-SE-ADULT EDUC-ADU
Diffusion de bonne pratique entre le Nord et le Sud. Série de séminaires et échange d'étudiants et d'enseignants dans un réseau de 20 Universités Populaires des pays nordiques avec des organisations d'éducation des adultes dans d'autres Etats membres.

N° 98 **Multi-lingual Data-base of Adult Education Terminology (ML-DAT)** (Suède)
37091-CP-1-95-0-SE-ADULT EDUC-ADU
Elaboration d'une banque de données avec environ 2500 termes-clés du secteur de l'éducation des adultes dans différentes langues européennes (suédois, danois, finlandais, anglais, allemand, français, norvégien, islandais, féroïen).

N° 99 **EU2000** (Suède)
39814-CP-1-97-1-SE-ADULT EDUC-ADU
Production par des producteurs de films documentaires en coopération avec des institutions de formation, d'une série sur les

changements qu'a connus l'Europe depuis la seconde guerre mondiale.

N° 100 **Imitate – Innovative Methods in Teaching Adults Today in Europe** (Suède)
39823-CP-1-97-1-SE-ADULT EDUC-ADU
Elaboration de certificats en pédagogie des adultes pour l'amélioration de la formation continue des formateurs d'adultes, en particulier dans le secteur non-formel.

N° 101 **PIAE – Popularly Initiated Adult Education** (Suède)
39917-CP-1-97-1-SE-ADULT EDUC-ADU
Etude des possibilités pour une Education populaire/des adultes – situation actuelle et perspectives.

b) Etudes de cas et résumés

Les études de cas réalisés par les experts du projet *MOPED – Monitoring of Projects: Evaluation as Dialogue* constituent la base empirique de l'évaluation de l'action SOCRATES Education des Adultes. Elles ont servi en particulier à la préparation de l'analyse réalisée selon les critères que nous avons fixés (voir chap. III).
Dans le cadre du projet d'évaluation MOPED, nous avons poursuivi, avec ces études de cas, le double but suivant:
– d'une part informer les collègues du groupe d'experts sur les thèmes centraux, les objectifs, problèmes, etc. des projets qu'il n'avaient pas analysés personnellement;
– d'autre part évaluer les projets sur la base des critères retenus.
Les études de cas ont été réalisées de manière individuelle. Elles sont basées, selon les projets et les possibilités individuelles d'accès, sur différentes sources d'information: outre les cahiers des charges qui avaient été soumis à la Commission Européenne, nous avons eu recours à des interviews avec différents partenaires, à différents produits et à des recherches complémentaires. C'est pourquoi ces études de cas n'ont pas toutes le même format.
Nous avons tout d'abord arrêté des critères à respecter pour ces études de cas. Nous nous sommes donné les règles suivantes:
– différencier entre contenu et processus du projet;
– différencier entre opinion de l'auteur de l'étude et celle des personnes interviewées;
– ne pas évaluer un projet dans l'absolu, mais établir le lien avec les objectifs spécifiques de l'action SOCRATES Education des Adultes;
– porter, lors de l'analyse, une attention particulière à la gestion du projet;
– commenter personnellement le projet;
– diriger notre attention sur le partenariat au sein du projet en prenant soin de différencier entre anciens et nouveaux partenariats.
Pour ces études de cas, nous avons utilisé:
– les dossiers de candidature d'origine;
– le rapport portant sur la première année du projet;
– le rapport portant sur la deuxième année;
– les réponses au questionnaire de la Commission;
– le rapport final (dans les cas où il avait déjà été présenté);
– les produits du projet.
Il est évident qu'il avait été mis à la disposition des experts chargés de l'évaluation davantage d'informations que celles citées dans les études de cas. Nous n'avons pas documenté les débats que nous avons menés pour pla-

cer les projets dans des contextes sociaux; leurs résultats sont toutefois présents dans ce rapport.

Nous avons fait des études de cas pour les projets suivants:
N° 02 Quality Assurance in Adult Education
N° 05 APEL – Assessment of Prior Experiential Learning
N° 07 ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe
N° 19 Linking Adult Education With Open Culture And Museum
N° 26 Learning Boutiques – for Lifelong Learning
N° 37 Older adults as helpers in learning processes
N° 43 Pour des Citoyens Européens Antiracistes et Solidaires
N° 45 Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes – B.I.S.E.
N° 57 Adult Literacy and the Development of Lifelong Learning
N° 58 AESAL: Access to European Studies for Adult Learners
N° 59 European Adult Learners' Weeks
N° 69 European Environmental Action
N° 75 Interlab 2 La didattica dei beni ambientali e culturali per la formazione del cittadino
N° 76 Pubblico e Biblioteca, Metodologie per la Diffusione della Lettura
N° 84 ERDI-AE Networking.

En complément, nous avons rédigé des résumés des points essentiels et de l'importance des projets suivants:
N° 01 Institut zum Aufbau und zur Etablierung eines Feministischen Grundstudiums und Forschungsstelle
N° 05 APEL – Assessment of Prior Experiential Learning
N° 06 ACCESS: Par l'Alphabétisation à la Compréhension et la Connaissance de l'Europe Sociale
N° 07 ALICE – Information Service on non Formal Adult Education and Europe
N° 08 Observatoire: Etude de faisabilité pour la constitution d'un réseau transnational européen spécialisé en matière d'éducation des adultes en milieu rural
N° 16 European Adult Education – Responsibility for Our Environment
N° 18 Learning to Live in a Multicultural Society
N° 26 Learning Boutiques – for Lifelong Learning
N° 37 Older Adults as helpers in learning processes
N° 41 Supporting European Citizenship and the European Dimension in Instruction Through Publications and Teaching Materials by Editors of Adult Education Publications in Europe

N° 42 Adult and Continuing Education Quarterly 'Lifelong Learning in Europe'
N° 45 Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes B.I.S.E.
N° 51 A European Adult Education Programme for Trade Unions
N° 54 Enhancing Education for Disabled Adults through Expressive Arts
N° 57 Adult Literacy and the Development of Lifelong Learning
N° 58 AESAL: Access to European Studies for Adult Learners
N° 59 European Adult Learners' Weeks
N° 69 European Environmental Action
N° 73 The Centres of Light and Learning Project
N° 75 Interlab 2 La didattica dei beni ambientali e culturali per la formazione del cittadino
N° 76 Pubblico e Biblioteca, Metodologie per la Diffusione della Lettura
N° 77 Mediapolis – Centro di uso attivo dei Media per l'Educazione degli Adulti
N° 84 ERDI-AE Networking
N° 85 ADEPT – Adult Education in European Perspective for Target groups
N° 87 Training of Volunteers in Adult Education
N° 89 Second Chance for Disabled Adults – a Second Chance in Adult Education
N° 91 Simulab, WWW-Simulations in Adult Education
N° 93 The Golden Rule
N° 94 Environment in European Adult Education Adult – Agenda 21
N° 95 The Aurora Project
N° 97 The Nordic Dimension in the European Reality
N° 98 Multi-lingual Database of Adult Education Terminology (ML-DAT)

Etudes de cas

Remarque préliminaire: *il faut signaler que les études de cas reflètent la situation de 1997, date à laquelle elles ont été réalisées. Certaines des constatations qu'elles renferment n'ont bien sûr plus aucun caractère d'actualité, en particulier en ce qui concerne les "questions ouvertes". Etant donné que ces études de cas ont toutefois pour objectif d'illustrer la méthode de travail appliquée lors de l'évaluation, leurs contenus n'ont pas été actualisés.*

Etude de cas n° 1: "ALICE – Information Service on non Formal Adult Education in Europe (n° 07)
Ekkehard Nuissl

I. Information concernant la forme

Ce projet a été soumis en 1995 par le Centre Flamand de l'Education des Adultes (VCVO). Ses travaux ont commencé en novembre 1995 et le projet se situe actuellement (1997) dans sa troisième et dernière année. L'objectif du projet est, de manière générale, l'amélioration de l'éducation des adultes non-formelle en Europe par le renforcement de la coopération internationale, l'échange d'informations et d'expériences, la transmission d'innovations et de bonne pratique. Cela consiste, selon l'intention du projet, à rassembler des informations, les traiter et les diffuser. A cet effet, il a fallu créer un réseau au niveau européen et l'élargir en cours de projet. En août 1997, la seconde édition de la banque de données ALICE était prête sous la forme de feuillets et de deux disquettes.

Cadre temporel et avancement des travaux

Le projet débuta ses travaux en novembre 1995. L'équipe du projet fut mise en place, le "groupe d'orientation" fut constitué par des membres de l'institution candidate (VCVO à Bruxelles), des quatre bureaux régionaux de l'Association Européenne pour l'Education des Adultes (EAEA) de Bruxelles, Amersfoort, Helsinki et Barcelone. Dans un premier temps, le projet s'attacha à rechercher des partenaires nationaux qu'il finit par trouver en Belgique, au Danemark, en Allemagne, en Grèce, en Angleterre, en Espagne, en Irlande, en Italie, aux Pays-Bas, en Autriche, au Portugal, en Ecosse, en Finlande et en Suède. Les trois premières réunions organisées par le projet furent destinées à la discussion et à la fixation des procédures de saisie des données, des thesaurus et des procédures de traitement des données sur la base de quoi furent rassemblées dans les différents pays des données concernant l'éducation informelle et présentant d'une manière générale la situation dans chacun des pays et une liste exhaustive des ins-

titutions intéressées. La seconde édition, revue et actualisée, de cette banque de données a été soumise en août 1997. Actuellement, c'est à dire au cours de sa troisième année, le projet est occupé à

– consolider son réseau européen d'information,
– diffuser la seconde édition de la banque de données sous forme de feuillets et de disquette,
– chercher d'éventuels partenaires du réseau dans les Etats hors de l'Union Européenne,
– actualiser les informations rassemblées jusqu'à présent,
– apporter un complément d'informations concernant la législation et les règlements (au cours de la deuxième année du projet), la recherche et les matériels empiriques, ainsi que des informations portant sur des pays ne faisant pas partie de l'Union Européenne,
– examiner les possibilités d'intégration des résultats d'autres projets et initiatives SOCRATES dans des services d'information et des réseaux,
– organiser un séminaire d'évaluation pour la fin de la troisième année (été 1998) au cours duquel toutes les institutions et personnes impliquées ainsi que les experts externes débattront des résultats du projet, et enfin à
– produire et publier la troisième et dernière édition de la banque de données, éventuellement sur internet.

Procédures de travail

Le projet est suivi par un groupe d'orientation qui rassemble, aux côtés de l'organisme candidat, les quatre bureaux de l'Association Européenne pour l'Education des Adultes. Viennent s'y ajouter douze autres institutions issues de pays de la Communauté Européenne. L'éventail, le processus de saisie et le mode de traitement de ces données furent arrêtés en commun. La saisie des données a été réalisée dans chacun des pays par les institutions concernées. Ces donnés ont été traitées et classées soit au niveau national, avec l'aide du projet, soit transmises à l'organisme candidat VCVO à Bruxelles où elles furent étudiées.

Les méthodes de travail appliquées au cours de la troisième année correspondent au tâches décrites plus haut.

Résultats

Outre le cadre adopté par les partenaires concernant la saisie et la présentation des données, le principal produit du projet est une banque de données sur l'éducation non-formelle des adultes dans les pays concernés (ni la France, ni le Luxembourg, p. ex.). La seconde édition de cette banque de données est disponible sous forme imprimée ou de disquette. A la fin de la troisième année est prévue une version complétée, disponible égale-

ment dans ces deux formes. Des résultats non moins importants de ce projet résident dans la mise en place d'un réseau européen stable pour l'éducation non-formelle des adultes ainsi que la coopération en résultant.

II. Base d'information pour l'étude de cas

Comme base de l'étude de cas suivante ont servi la candidature d'origine, les brefs rapports adressés à la Commission de Bruxelles, le questionnaire, les demandes de prolongation ainsi que deux interviews réalisées avec des partenaires (Danemark / Allemagne).

III. Importance du projet

a) Les objectifs du projet sont d'une grande importance au niveau européen. Le projet nécessite le relevé systématique de données actuelles sur les partenaires des secteurs de l'éducation des adultes dans les différents pays. Cette somme de données doit être d'une part axée sur les structures nationales et livrer d'autre part des informations compatibles au niveau européen. L'objectif et l'envergure du projet ALICE sont, dans cette optique, réduits au domaine de l'éducation non-formelle des adultes et à la recherche d'adresses et d'informations de base.
b) La présentation des résultats, sous forme de feuillets pouvant être mis à jour, ainsi que d'une disquette correspond aux possibilités actuelles de diffusion. La présentation sur internet prévue pour la fin de la troisième année, ainsi que la production d'un CD-ROM, pourrait être profitable à la diffusion du produit.
c) A la réalisation des travaux d'élaboration de la banque de données ALICE ont coopéré des institutions qui ne se connaissaient pas auparavant et exercent dans leurs cadres nationaux respectifs (de manières toutefois différentes) des fonctions de service et la communication. De là est née la base d'un réseau européen.
d) Avec ce début de données concernant des organisations et des programmes européens ainsi que des publications précieuses au niveau européen et concernant l'éducation non-formelle des adultes, ce projet poursuit un but important.
e) La liste des termes-clés et des projets contenue dans ALICE constitue le début d'une autre banque de données également importante au niveau européen.

IV. Critères retenus pour le rapport final du projet MOPED

a) La valeur ajoutée européenne du projet réside dans le fait qu'il a réuni des données de base concernant l'éducation des adultes dans les pays européens, les a présentées sous une vue d'ensemble et a fait en sorte qu'elles soient disponibles. Grâce à lui, l'éducation des adultes au ni-

veau national est devenue plus transparente au niveau européen. En outre il a été mis sur pied un réseau d'institutions rassemblant et traitant des données au niveau national.

b) Le projet est en ce sens innovant qu'il a généré un format de relevé de données (adresses, organes de publication, projets, etc.) commun aux Etats partenaires et dans un domaine particulier de l'éducation des adultes. Cette structure commune, basée sur des questionnaires communs, porte les premières conséquences pour une comparaison internationale et l'élaboration d'une terminologie transnationale. Toutefois, ni les processus de relevé des données, ni les produits réalisés ne sont innovants. Il n'en reste pas moins que, au plan européen et surtout national, de nouvelles voies de communication ont été ouvertes grâce à ce projet.

c) Partenariat et réseau étaient, dans ce projet, réalisés à deux niveaux. Le "groupe d'orientation", composé par des représentants de cinq institutions et "seconde ligne" derrière l'institution flamande coordonnatrice, se chargea de l'organisation du projet, tandis que les autres institutions partenaires ne furent impliquées dans le processus de direction du projet, à savoir la définition des objectifs, de la structure et des contenus, que lors des débats communs. Toutefois, le projet fit des expériences positives avec les possibilités d'échange concernant les problèmes de la saisie des données, de leurs équivalences et de leur sauvegarde. Un autre problème résida dans le fait que les institutions nationales avaient non seulement des conditions de travail différentes (capacités, personnel, structures et compétences), mais également différentes possibilités d'accès aux systèmes de données existants et jouissaient, dans leurs pays respectifs, de notoriétés différentes auprès d'autres institutions. Pour beaucoup de partenaires, c'était la première fois qu'ils étaient confrontés à une saisie de données au niveau national et aux problèmes qui en résultaient, ce qui met en danger la poursuite de l'entreprise. Un autre problème résidait dans le fait que dans le projet ALICE, ce n'est pas véritablement un réseau qui a vu le jour, mais plutôt un groupe en étoile de partenaires avec l'institut bruxellois VCVO comme centre. Ceci résultait en premier lieu du fait qu'un bureau tout à fait qualifié et spécialement consacré au projet avait tous les pouvoirs en main.

d) Les langues de travail du projet étaient l'anglais, le néerlandais et le français. Les différences linguistiques et culturelles n'ont posé aucun problème au projet. Ceci était lié au fait que le relevé des données avait été effectué sur la base d'un questionnaire en langue anglaise. Dans certains pays (Italie, Grèce), le questionnaire avait été traduit, pour d'autres par contre (p. ex. en Allemagne), le temps et les moyens financiers n'avaient pas suffi. C'est pour cette raison que fut adoptée la terminologie anglaise. Il est toutefois permis de se demander si l'on se trouve en présence d'une

simplification, les problèmes linguistiques se plaçant en dehors des données relevées. Lors de l'entretien, l'interviewé a toutefois attiré l'attention sur le fait que l'utilisation de l'anglais a réduit les problèmes de terminologie, car des anglicismes existaient déjà dans tous les pays concernés. Il faut constater de manière générale que si de grands problèmes d'ordre linguistique ont pu être évités grâce à l'utilisation de l'anglais, le problème de la traduction n'a toutefois pu être résolu.

e) Concernant la diffusion des résultats, le projet dut faire face à de graves problèmes. La diffusion des classeurs de feuillets et de la disquette est très insuffisante. L'existence des produits est trop peu connue et il est difficile de les obtenir. La question des utilisateurs de la banque de données n'est pas réglée de manière satisfaisante. La demande a été jusqu'à présent pratiquement nulle, éventuellement en raison du manque d'informations et de mesures publicitaires. La vente des produits n'est pas encore réglée. Il y a lieu de penser que le besoin au niveau national des produits du projet ALICE est plus important qu'au niveau européen. Les possibilités de mettre en place des stratégies de diffusion et de distribution au niveau national n'ont pas encore été tirés au clair[1].

f) Service et durée du projet et de ses produits sont en principe faciles à évaluer. La banque de données ALICE peut plus facilement être mise à jour que la banque de données de SVEB, étant donné que son infrastructure est mieux définie, que le groupe d'orientation travaille de manière fonctionnelle, que des contacts stables ont été trouvés dans différents pays et que les données sont plus différenciées. Les problèmes du service et de la continuité sont de moindre envergure. Les voies engagées sont en principe réalisables.

g) Concernant les produits en relation avec les besoins dans le domaine de l'éducation des adultes, nous avons déjà pris position sur leur diffusion. Il est difficile d'évaluer les véritables besoins. Au plan européen, les coopérations sont encore trop peu développées pour que nous puissions constater un pourcentage sensible d'utilisation. Au plan national, les produits sont encore trop peu connus; en conséquence, les besoins le concernant n'ont pas encore pu être exprimés.

h) Le transfert de données est contesté. La controverse tourne autour de la question de savoir s'il faut créer une banque de données mesurant les données nationales à la structure européenne commune (ce qui permettrait de réduire les frais et d'augmenter les possibilités d'accès), ou bien s'il convient plutôt de mettre des données sur le web, plus accessible aux

[1] Nous signalons ici que cette situation a beaucoup changé. Les résultats du projet ALICE ainsi que sa banque de données ont été rendus publics auprès des administrations et des fédérations et d'un large public. La banque de données est disponible sur disquette et sur CD-ROM et en outre sur le site internet http://www.vsy.fi/alice/ [rem. de l'éd.].

recherches et permettant de présenter de manière plus adéquate les institutions concernées. La mise sur internet de la banque de données permet de maîtriser certains problèmes (et c'est là l'intention du projet), mais son accès n'est pas possible sans hypertexte. Dans ce cas, seule la surface est adaptée à l'internet. Il faut constater par ailleurs que le web est trop nouveau et trop cher et que l'on dispose de trop peu d'expériences dans ce domaine. Le transfert en tant que banque de données au niveau européen est plus facile qu'en tant qu'hypertexte sur internet. Toutefois, sous l'aspect de l'utilisation, cette seconde option est à favoriser.

V. Organisation du projet et du programme

Procédure de candidature

La procédure de candidature était relativement simple. Le problème fut, une fois le projet accepté, de mettre en place le group d'orientation et de rechercher les organismes partenaires qui n'avaient pas été nommés dans le dossier de candidature. C'est pourquoi les travaux ne purent être commandés qu'à une date tardive aux institutions partenaires concernées. Aussi la plupart d'entre elles n'eurent-elles pas la possibilité de traduire les questionnaires dans la langue de leur pays ou de prendre contact plus tôt avec les associations nationales de soutien. De même, la recherche d'institutions partenaires fut rendue difficile par manque de temps.

Cadre temporel

La candidature prévoyant une durée de trois ans et le projet étant en cours de troisième année, aucun problème de temps n'est à enregistrer. Toutefois il s'est avéré jusqu'à présent que le candidat avait calculé une durée trop courte. C'est en particulier la relation entre le temps et les personnels disponibles d'une part et les attentes quant au produit d'autre part, qui posa de graves problèmes de temps. Malgré les grandes compétences dont fit preuve le coordinateur du projet à Bruxelles, le groupe de travail se révéla trop petit, les attentes trop élevées et la durée trop courte. De nombreux travaux, en particulier dans le domaine de la saisie et du contrôle des données, ont souffert du manque de temps.

Conditions de financement

Le financement du projet s'avéra suffisant mais problématique pour quelques-unes des institutions partenaires. Les dépenses occasionnées par les travaux effectués au niveau national ne purent être couvertes qu'en partie. C'est ainsi que des institutions nationales, non impliquées au départ dans le projet mais participant aux travaux pour des raisons d'intérêt général, se sont vues soudainement contraintes d'apporter une aide financière au projet. Une telle situation financière remettra en question la durabilité des tra-

vaux du projet dans certains pays et posera de sérieux problèmes à bien des institutions partenaires.

Encadrement des travaux du projet
Le contrôle et la réflexion sur les travaux du projet eurent lieu lors des réunions pléniaires, sans toutefois de résultats satisfaisants. Vers la fin de cette troisième année, le projet a prévu un séminaire d'encadrement auquel participeront, outre les institutions partenaires, des experts externes au projet. Attendons de voir la méthode de travail qui sera adoptée et les résultats de ce séminaire.

Bilan final
Les institutions partenaires se sont montrées satisfaites des moyens financiers alloués (c'est du moins ce que j'ai pu constater). Ceci ne change néanmoins rien au fait que les institutions n'ayant pas posé de candidature ont estimé que les aides financières étaient trop faibles.

VI. Dernière remarque et questions ouvertes
Les conditions de travail du projet n'étaient pas optimales mais toutefois encore acceptables si on les place dans le contexte de la coopération européenne dans le secteur de l'éducation. La coordination du projet à Bruxelles a fait preuve de compétence, de savoir faire et de coopération, aussi la structure du partenariat (axée sur Bruxelles et sans contacts bilatéraux) peut-elle être acceptée.
Les institutions chargées, dans les pays partenaires, du relevé des données, sont très différentes et ont des niveaux de compétence très variés. Il semble que des difficultés aient été rencontrées au moment de la recherche d'institutions partenaires; dans quelques cas il n'existe dans les pays participants aucune institution pouvant fournir un tel travail basé sur le service et exigeant un travail de qualité et de précision.
Dans quelques cas, la saisie des données a été effectuée, en raison du manque de temps et de moyens financiers et du fait que le questionnaire était rédigé en anglais (qui ne put être traduit, faute de temps), par le biais d'une analyse secondaire. C'est pour cette raison que les données des pays partenaires montrent des différences quant à la qualité du relevé. Il reste à décider comment ce problème pourra être solutionné lors de la suite du projet ALICE.
La présentation des résultats est encore floue. Les modèles "banque européenne de données" et "hypertexte sur le web" présentent tous deux des avantages et des inconvénients. Le choix entre ces deux possibilités dépendra des utilisateurs.
Là-dessous réside un autre problème du projet: le "marché" des utilisateurs

n'est pas encore bien défini au niveau européen où il est éventuellement plus présent, moins encore qu'au niveau national où les produits des partenaires nationales ont une fonction indépendante.
En outre, et vraisemblablement en raison des différences de niveaux de compétences entre les institutions participantes, des différences seront faites selon les nationalités concernant la qualité des données soumises. Ainsi les données allemandes ont-elles été qualifiées de bonnes, les danoises de mauvaises par les personnes interrogées. Il se peut que des facteurs étrangers au projet aient joué un rôle dans ce contexte.
Je considère que des banques de données comme celle du projet ALICE sont nécessaires mais utilisables par un nombre restreint de multiplicateurs. Il se peut que les problèmes de diffusion et le manque de clarté concernant les besoins aient des causes d'ordre structurel. Il faudrait débattre de la question de savoir si les efforts que demande un tel système informatique est dans une saine relation avec le petit cercle de multiplicateurs et d'institutions, ou bien si d'autres processus de relevé et de sauvegarde de données seraient envisageables. A l'heure actuelle, je considère que le projet ALICE a, de loin, le système de banque de données le plus moderne d'Europe.

Etude de cas n° 2: "AESAL: Access to European Studies for Adult Learners" (n° 58)

Naomi Sargant

Durée du projet: 21 mois (1er décembre 1995 – 31 août 1997)

I. Information concernant la forme

L'Université de Derby est une "nouvelle université" née du College of Higher Education. La coordinatrice du projet, directrice de la section Formation Permanente, n'avait jusque là participé à aucune action "Education des Adultes" ni à aucun programme européen. Elle trouva les règles de l'action Education des Adultes intéressantes et qu'elles correspondaient au champ d'action de son institution, à savoir apprenants adultes, personnes défavorisées, dimension européenne du travail. Si ce projet fut positif, il devrait être possible de donner une dimension européenne aux autres recherches.
L'objectif du projet était d'élaborer des modules d'apprentissage au niveau britannique "Access Level"[2], à l'aide desquels l'accès aux cursus

[2] Access ou Access to Higher Education: possibilités alternatives d'accès à la formation universitaire des adultes [rem. de l'éd.].

d'études normaux devait être facilité aux groupes de personnes mal représentées jusqu'alors. Derby avait déjà un cursus d'accès multimodulaire, tant pour des études à temps complet qu'à temps partiel et qui était proposé à cinq institutions de formation continue et à l'université. Un comité d'étude avait été créé spécialement à cet effet. Le cursus s'adressait à des publics minoritaires, mais ne faisait pas preuve de dimension européenne.
Trois cents étudiants environ participèrent chaque année à ce cursus d'accés. Cinquante d'entre eux utilisent en outre ce programme comme année de base pour un cursus normal de quatre ans. Ces étudiants reçoivent des aides financières de la part du Conseil pour le Financement de la Formation Permanente (Further Education Funding Council). Des quatre cent cinquante étudiants enregistrés cette année, tous ont plus de vingt-et-un ans, la plupart entre vingt-et-un et quarante ans. La tendance est au rajeunissement.
Les matières enseignées comprennent les études européennes destinées à inculquer aux apprenants adultes une plus grande compréhension des aspects politiques, économiques et administratifs de l'Union Européenne ainsi que des cultures et des traditions des partenaires. Un autre but est la promotion de l'éducation des adultes par la coopération européenne concernant le transfert de crédits et la diffusion de bonne pratique.

Cadre temporel et avancement des travaux
En décembre 1995, nous reçûmes un appel téléphonique nous informant que notre projet était accordé. Nous nous mîmes alors d'accord pour débuter les travaux en février 1996. En février nous reçûmes le contrat stipulant comme date de début des travaux décembre 1995 et comme fin de la première année du projet septembre 1996; c'est ainsi que la première année du projet était pratiquement réduite à zéro... Il est tout à fait légitime d'exiger un rapport annuel, mais la première année fut surchargée. Nous dûmes rédiger le rapport annuel après moins d'un an, alors que le projet n'était prévu que pour deux ans; un rapport intermédiaire aurait été préférable. Ce n'est qu'en janvier 1997 que nous reçûmes la confirmation de prolongation. (Cité d'après l'interview avec la coordinatrice du projet).

Institutions partenaires
Comment s'est effectué le choix des partenaires étrangers? La coordinatrice n'avait auparavant pas travaillé avec des partenaires européens. C'est pourquoi elle choisit le Doyen de la School of European and International Studies (Sue Wall) et réalisa une courte présentation de l'offre Derby pour les partenaires potentiels. La section Formation Continue s'adressa à 15-20 des institutions retenues par le Doyen et en retint 7 ou 8 qui étaient

intéressées. Ceci suffit pour la pose de candidature. Les institutions et organisations intéressées étaient toutes différentes les unes des autres, toutes ne venaient pas du secteur universitaire.
C'était ma première candidature européenne. Nous avions trop de partenaires. N'ayant aucune expérience, j'ignorais à quoi je m'engageais. A l'université, d'autres partenariats avaient déjà fonctionné, mais dans d'autres domaines. J'avais les connaissances en matière d'éducation des adultes, mais aucune expérience avec l'Europe... Nous avions demandé un budget trop petit, mesuré à l'envergure des travaux et au nombre des partenaires impliqués. Je me donnai des objectifs très prétentieux, trop prétentieux. Il me fallut beaucoup plus de temps que je ne pensais pour tout expliquer.
Le partenaire français est issu du réseau GRETA, une institution qui propose des cours pour adultes salariés ou demandeurs d'emploi. Sont proposées deux catégories de cours: cours de préparation à l'obtention d'une qualification ou d'un diplôme et cours de formation professionnelle. Le second partenaire français est la Chambre de Commerce et d'Industrie de Rodez. Le partenaire allemand est le Centre de Formation Continue de Francfort-sur-le-Main. Ce centre offre des cours payants de recyclage pour chômeurs ains que des cours spéciaux pour les femmes, tant dans un milieu urbain que rural, des cours pour drogués, et cours pour des personnes disposant de qualifications surannées. Le partenaire grec est l'Institut (privé) Omega Tsakalou pour la formation professionnelle à Thessalonique. Le partenaire espagnol est l'Université de Deusto, le suédois l'Université Umeå qui se rétracta bientôt.

Volume du financement et répartition des subventions
Les budgets ne devraient pas être trop justes... Les partenaires doivent disposer de suffisamment de moyens financiers pour avoir envie de faire quelque chose!

Méthode de travail
Nous avons eu en mai 1996 une conférence générale de deux jours à Derby au cours de laquelle nous avons présenté notre programme et avons demandé à notre public quelle utilisation il pourrait en faire. Nous avons travaillé en anglais et en français. Nos étudiants nous ont aidés pour les travaux de traduction. Nous voulions connaître leurs intentions et les avons priés de les fixer par écrit. A ce moment, nous avions encore tous nos partenaires. Lors de la première réunion de travail, nous avons établi un plan de travail, fixé les tâches de chacun et dressé les budgets. Ensuite nous nous sommes surtout attachés à l'élaboration du cursus (voir plus bas).
L'ébauche de contenu fut réalisée par Derby de façon telle qu'elle s'intégrait en tant que module dans le système Access. Les partenaires pouvaient

désormais décider librement s'ils désiraient, dans ce cadre, élaborer des matériels correspondant à leur situation particulière et pour leurs propres publics.
"Chacun des partenaires prit la responsabilité des activités qu'il avait, d'un commun accord, décidé d'entreprendre. Le coordinateur prit la responsabilité de la vue d'ensemble, de la coordination, du suivi des travaux ainsi que des travaux de prise de contact et administratifs. Tous les partenaires étaient d'accord sur le fait que cette méthode serait efficace pour pouvoir atteindre les objectifs que nous étions donnés, chacun d'entre nous ayant d'autres contraintes qui nous prenaient beaucoup de temps et de travail." (Rapport final de la deuxième année).
Cette méthode de travail permit au projet de respecter les cadres temporel et financier. Toutefois, les partenaires étaient d'accord sur le fait que la situation aurait pu être encore meilleure si la mise en réseau avait pu être intensifiée, car les échanges de points de vue auraient pu se faire plus tôt et les partenaires mis régulièrement au courant du déroulement des travaux.

Résultats prévus
"Les objectifs du projet AESAL étaient d'une grande importance pour l'action SOCRATES Education des Adultes dans la mesure qu'ils recouvraient les deux secteurs de cette action, à savoir ... élaborer des cursus pour promouvoir les connaissances sur l'Europe et la conscience européenne et améliorer la qualité de l'éducation des adultes a l'aide de coopérations européennes et de l'échange de bonne pratique et par un processus permettant le transfert de crédits, la certification et le renforcement de la qualité." (Rapport final de la première année).

II. Base d'information pour l'étude de cas

Cette base était constituée par les documents fournis par l'Université de Derby, entre autres les rapports intermédiaires et finaux ainsi que des exemples de produits. En outre, nous avons eu un long entretien avec la coordinatrice du projet.

III. Importance du projet

Pourquoi les objectifs du projet sont-ils importants pour l'éducation des adultes?
"Les objectifs du projet AESAL étaient en ceci très prétentieux qu'ils recouvraient les deux domaines de l'action SOCRATES. Ils étaient axés sur l'apprentissage concernant les aspects de l'élaboration curriculaire, de l'accès et de la flexibilité; un accent particulier était mis sur l'élaboration d'un plan

d'étude pour les adultes dans l'optique des études européennes, sur l'examen de formes diverses d'offre et la promotion de la motivation par l'octroi de crédits.
En outre le projet s'appliqua à viser une amélioration de l'éducation des adultes à l'aide de coopération au niveau européen et de l'échange de bonne pratique par l'élaboration d'aspects tels que le transfert de crédits, l'amélioration de la qualité, la certification, l'évaluation externe et l'autoévaluation." (Rapport final de la deuxième année).

Quel rôle joue le projet dans les différents pays partenaires?
"Les objectifs concernant les deux volets de l'action Education des Adultes ont été atteints. Les résultats de chacun des partenaires sont différents selon la situation de la demande et des besoins auprès des groupes-cibles.
Sur la base de ce cursus a été développé un large éventail de modules dans différentes versions et avec des modes d'application et possibilités d'adaptation selon les contextes et les cultures. Quelques-uns des modules ont été soumis comme possibilité de crédits auprès de NEMAP (North East Midlands Access Partnership). Les modules de Derby et de Grèce ont déjà été expérimentés. L'Université Deusto [Bilbao] a modifié une grande partie de son programme de temps libre en ce sens qu'elle a inclu une dimension européenne dans chacun des éléments. Le partenaire allemand a élaboré une version allemande et inclu d'importants éléments européens dans la majeure partie de son programme." (Rapport final de la deuxième année).

Quels avantages présente le projet?
Le projet disposait d'une coordinatrice extrêmement compétente travaillant de manière précise et intensive! Grâce à sa sensibilité et à son aide, les partenaires purent atteindre leurs buts et élargir leurs compétences.

... et quels inconvénients?
Grâce aux conditions décrites plus haut, la caractéristique du projet, à savoir l'hétérogénéité des partenaires (entre autres organisations privées), dont on avait craint qu'elle serait un inconvénient, fut au contraire profitable.

En quoi réside l'aspect innovant du projet?
Nous avons réalisé une union inhabituelle de partenaires et nous les avons familiarisés avec les concepts de transfert de crédits, de renforcement de la qualité et de certification, ce qui pour eux était une innovation.

IV. Critères retenus pour le rapport final du projet MOPED

Valeur ajoutée européenne

La valeur ajoutée européenne découle des remarques faites dans les paragraphes précédents. Elle comprend plusieurs aspects allant de la coopération aux modèles de transfert interculturel et à l'élaboration de cursus innovants ou à l'élargissement des capacités personnelles.

Innovation

Pour d'autres pays européens, le fait de disposer de matériels didactiques pour les cours d'Access, était déjà une innovation, de même que de travailler sur des résultats d'apprenants et des standards de qualité.

Nous avons réalisé [le projet] avec des partenaires nouveaux en Europe qui n'avaient pas pensé à des études européennes. Nous avons adopté ce qui était considéré comme bonne pratique et nous avons pu dans un premier temps créer pour cela un climat de compréhension, mais nous nous sommes ensuite heurtés à des barrières d'ordre structurel... ainsi la Grèce utilise les cartes de crédit qui ne peuvent toutefois servir pour la formation universitaire, car personne n'est à même d'exercer une influence sur le système universitaire.

Pour Derby, le fait de préparer un CD-ROM était une innovation.

Partenariat et réseau

La liste des partenaires est inhabituelle. *Ils sont très hétérogènes et j'ai sous-estimé le temps nécessaire à la mise en place du réseau.* (Rem.: dans son nouveau projet, elle a prévu un poste à temps partiel de deux jours par semaine réservé aux contacts avec les partenaires.)

"Ce qui résulta du projet fut la manière selon laquelle fonctionne en réalité de manière positive, malgré les doutes du début, la coopération entre institutions considérées comme scientifiques et d'autres qui opèrent sur un plus large éventail d'apprenants... Quoi qu'il en soit, la coopération et la diversité des institutions se révélèrent fructueuses tant en ce qui concerne l'échange de bonne pratique que l'intégration de groupes différents dans l'élaboration de modules et de crédits différents selon les apprenants, eu égard aux principes fondamentaux de résultats d'apprentissage et de transfert de crédits." (Rapport final de la première année).

Programmes d'études

Les questions suivantes sont apparues: dans quelle mesure un individu peut-il influencer les programmes d'études? A cette question est reliée celle de savoir comment sont financés les programmes d'études: par l'Etat ou par qui? Qui les contrôle? Comment les personnes peuvent-elles avoir accès à ce financement? Une entreprise peut-elle influencer la politique gouvernementale?

"Les principes pédagogiques de base ... se rapportaient à l'élaboration et à la promotion de résultats d'apprentissage et à des critères d'évaluation à côté des programmes d'études et des contenus traditionnels, et de plus à la promotion du concept comprenant les études européennes en tant que domaine autonome de recherche scientifique. L'élaboration de résultats d'apprentissage permet aux apprenants, aux enseignants et aux modérateurs externes de développer une idée commune de ce que l'apprenant sait, comprend et est capable après le processus d'apprentissage. En ce sens, l'accent repose sur l'apprenant et non sur le programme d'études... En outre, l'octroi de crédits pour les résultats obtenus revêt plus d'importance, permet le transfert de crédits pour les expériences antérieures et apporte aux apprenants adultes et aux apprenants défavorisés davantage de confiance en soi et de motivation." (Rapport final de la deuxième année).

Langue et culture
Les prescriptions concernant les contenus furent formulées en anglais, mais chacun des partenaires rédigea les modules dans sa propre langue. Les partenaires espagnols voulaient avoir une version anglaise pour leur travail. Les partenaires grecs travaillèrent avec leurs étudiants en anglais.
Nous aurions dû, dès le début, faire un glossaire. Il est nécessaire de se mettre d'accord, dès le début, sur les concepts de base.
"D'autres aspects concernaient la compréhension et l'équivalence de définitions, de concepts, d'à priori et de systèmes courants dans le contexte national et interprétés par les partenaires dans leurs contextes professionnels respectifs." (Rapport final de la deuxième année).

Diffusion
Chaque partenaire disposait d'un réseau local et régional, d'un magazine ainsi que d'un site internet. Derby était responsable de la diffusion et avait conclu un accord sur l'échange d'unités d'enseignement selon lequel chacun a le droit d'utiliser les unités des autres, mais doit en faire valider la qualité.
La liste des produits est d'ores et déjà impressionnante:
– Quatre modules pour les études européennes, soumis pour un transfert de crédits NEMAP;
– Une introduction aux modules (en trois versions), élaborée en commun par les partenaires allemand, grec et français. Des versions française et espagnole devraient suivre;
– Deux modules élaborés par le GRETA (France) pour les études européennes;
– La version d'études libres élaborée par l'Université de Deusto (en espagnol);

– Un CD-ROM stand-alone sur *L'Union Européenne. Institutions et Processus*, ainsi qu'une version imprimée pour l'enseignement à distance;
– Des disquettes avec des exemples de matériels sur le thème *L'Union Européenne. Institutions et Processus* et des tests portant sur les modules élaborés par les partenaires.

Les partenaires détiennent en commun les droits d'auteur. Ils décident des modalités de diffusion. Tous les produits sont à la disposition des partenaires.

Résonance

Chacun des partenaires a inclu cet aspect dans les structures qui lui sont propres. [Il existe toutefois] des vues différentes, chez les partenaires, concernant l'Europe: pour l'Allemagne, l'Europe est une menace, pour la Grèce une chance.

Besoins de l'éducation des adultes

L'objectif de l'Université de Derby est d'aider les adultes défavorisés.

"Lors d'une présentation du projet à Gand, il a été clair que la diffusion au niveau européen d'un cursus reconnu à l'échelle européenne, contrôlant la qualité et basé sur le principe du transfert de crédits pour les adultes (non seulement dans le secteur universitaire) serait saluée par les personnes impliquées dans le secteur de l'éducation des adultes. Il était bien sûr nécessaire de faire avancer de telles modifications avec le soutien de l'Etat, afin de pouvoir obtenir un système européen." (Rapport final de la première année).

Transférabilité

Il en va de la transférabilité comme des rayons d'une roue qui partent du centre. Les matériels ne sont pas obligatoirement transférables vers nos partenaires, mais sans aucun doute vers d'autres institutions des pays partenaires.

L'idée fondamentale a été approfondie sous plusieurs aspects, de manière très originale et à différents niveaux. Toutefois, l'idée première de pouvoir ainsi obtenir une transférabilité de processus de transfert de crédits ne put être réalisée, bien qu'au Royaume Uni les matériels aient été reconnus par le North East Midlands Access Partnership.

L'idée de transfert de crédits n'a pas été une défaite, mais on doit travailler avec des structures externes qui sont difficile à influencer par les individus, même si l'intérêt est grand. L'idée d'une structure européenne d'accréditation est extrêmement intéressante. Tous veulent profiter de ces processus.

"Pour les modules, une variété de formes d'offre a été étudiée, entre autres un CD-ROM stand-alone sans complément de matériel, des CD-ROM ont été combinés avec des guides imprimés et une grande aide de la part des enseignants, ainsi que des disquettes d'auto-évaluation et d'assistance. Actuellement, un CD-ROM version espagnole est en cours d'élaboration. Des prototypes ont déjà été expérimentés sur des apprenants. L'enseignement à distance sera expérimenté au cours des prochaines années académiques, ce par quoi il devra aussi être démontré que ce travail durera au-delà de la fin du projet. L'intention est présente d'élaborer, au cours des douze prochains mois, des matériels pour l'enseignement à distance pour tous les produits du projet, et d'uniformiser les technologies où l'on rencontre encore actuellement des difficultés." (Rapport final de la deuxième année).
L'apprentissage fut tout aussi fructueux pour les personnels devant transférer les matériels et les expériences de l'enseignement direct à l'enseignement à distance et dans des formes d'enseignement multimédial. Quelques problèmes de communication sont apparus entre les auteurs / les scientifiques et les techniciens ... et un échange de bonne pratique dans ce domaine, éventuellement par l'action SOCRATES elle-même, serait extrêmement profitable." (Rapport final de la deuxième année).

V. Organisation du projet et du programme

Modalités de candidature

Le cadre temporel pour la pose de candidature et la recherche de partenaires fut très court**.**

Cadre temporel

"Nous aurions pu consacrer plus de temps à l'échange d'idées et à l'élaboration de bonne pratique. De tels débats demandèrent beaucoup de temps, ils étaient à la fois en partie frustrants, mais également un exercice non prévu mais très utile pour les personnels." (Rapport final de la deuxième année).

Conditions de financement

"L'un des problèmes capitaux en matière d'organisation et qui fut signalé par tous les partenaires était lié au fait que l'on ne savait pas si le projet devait durer un ou deux ans. Le contrat de financement stipulait 24 mois; plus tard il fut question de 21 mois (décembre 1995 à août 1997) et dans la plupart des conditions administratives il était question d'un laps de temps de douze mois entre le rapport intermédiaire et le rapport final. Ceci rendit difficile l'organisation et la planification ... et même très problématique en ce qui concerne les postes à temps partiels, très importants pour les tra-

vaux. Ce n'est pas correct de laisser les collaborateurs dans l'insécurité quant à leur financement. Les participants devraient avoir l'assurance qu'ils pourront continuer leur travail jusqu'à ce que les objectifs soient atteints et ne restent pas dans l'insécurité comme c'est le cas actuellement." (Rapport final de la première année).
"A d'autres endroits, les partenaires se plaignent de la surcharge de travail dû aux exigences administratives qui n'est en aucune relation avec le montant du financement. L'un d'eux souhaitait recevoir un supplément de subvention pour pouvoir rendre des visites aux autres partenaires et assister aux réunions, certains désiraient recevoir ces informations sous une autre forme... Les partenaires ont par ailleurs complimenté les collaborateurs des différents organes de la Commission Européenne[3] pour l'intensité et le sérieux de leur travail, et se réjouirent de ce que l'éducation des adultes soit traitée en priorité." (Rapport final de la première année).
La stabilité du groupe de collaborateurs fut tout particulièrement soulignée. Il n'est "pas correct", comme le dit la citation précédente, de laisser les personnels dans l'insécurité.

Rapport et encadrement
Le premier rapport a dû être rédigé comme si c'était déjà le rapport de fin de projet. Un rapport intermédiaire eût été préférable. Il prit trop d'un temps précieux. Pour cette action [Education des Adultes], les exigences concernant les rapports sont beaucoup plus importantes et contraignantes [que pour d'autres actions], surtout après tous les facteurs d'insécurité du début.
(Rem.: La même remarque a été faite par Keith Forrester de l'Université de Leeds; il avait passé juste avant deux semaines, non prévues dans le budget, à remplir les questionnaires de fin de projet qui ne lui étaient parvenus, malgré plusieurs relances auprès du Bureau d'assistance technique, que fin septembre. Pat MacMahon fit une expérience similaire: il dut consacrer trois semaines au règlement des côtés financiers.)

Finances
Le projet signale une surcharge de travail par les rapports financiers.

VI. Dernières remarques et questions ouvertes
L'un des problèmes les plus important fut celui de la logistique, un autre le fait que le travail avec un aussi grand nombre de partenaires nécessitait beaucoup de temps. Nous avons perdu l'un de nos partenaires (Umeå). Si

[3] La Direction générale XXII de la Commission Européenne et le Bureau d'assistance technique SOCRATES & JEUNESSE [rem. de l'éd.]

j'avais su plus tôt que Umeå ne faisait pas partie du réseau, j'aurais travaillé avec un autre type d'institution... Nous n'avions aucune relation avec le "Volksbildning."

Résumé: "BISE – Banque de Données sur l'Innovation Sociale dans le Domaine de l'Education des Adultes" (n° 45)

André Schläfli

Quels problèmes sociaux le projet a-t-il abordés?
Les perspectives individuelles ne sont souvent pas prises en compte dans l'éducation des adultes. Il est nécessaire de faire un lien entre les perspectives des individus et les systèmes actuels de formation. Il manque encore l'évaluation et la validation des qualifications des personnes.

Quelles mesures peuvent-elles être prises pour apporter des solutions à ce problème?
L'éducation pour tous est un objectif important. Dans sa philosophie, le projet s'oppose à une attitude consistant à penser en termes de déficits et donne la préférence à une attitude axée sur les acquis, les savoir-faire et les expériences. Chaque individu acquiert des compétences au cours de sa vie. L'objectif du projet est d'obtenir que ces compétences puissent être documentées.

Quels buts le projet poursuit-il par cette stratégie?
Que les individus prennent conscience de leur situation présente pour planifier et construire leur avenir.

Par quels moyens ces buts devraient-ils être atteints?
CD-ROM: le CD-ROM a été élaboré sur la base de documents de la Workers' Educational Association (WEA). Les expériences faites par les autres Etats membres ont été également retenues. Le programme individuel de formation comprend quatre parties:
1ère étape: Qui suis-je?
2ème étape: Quelles sont les valeurs que je partage avec les autres?
3ème étape: Où suis-je? Mon bilan personnel
4ème étape: Où vais-je? Que dois-je faire? Que sais-je?

Comment se présente le produit du projet et comment le projet contribue-t-il à la solution de ce problème de société?
Le CD-ROM comporte cinq aspects:

1. Il est axé sur la personne et sur le travail de la personne.
2. Le public-cible est celui des personnes ne participant pas à des mesures de formation et qu'il importe de motiver à l'apprentissage.
3. Il a pour but l'acquisition de nouvelles compétences, en particulier la réflexion sur soi-même qui encourage la validation des compétences personnelles qu'il convient de faire reconnaître par un système précis.
4. Le droit à l'éducation par l'apprentissage tout au long de la vie; l'idée d'une carte de crédit de formation, l'acquisition des connaissances se fait selon un système modulaire.
5. Dans le processus de l'éducation des adultes, beaucoup de connaissances sont acquises sur le lieu de travail. Ceci doit pouvoir être documenté. Dès l'école, il s'avère que 50% seulement des connaissances et des compétences sont acquises dans l'établissement scolaire. Le travail avec le CD-ROM se concentre sur l'apprentissage à partir d'expériences et sa prise de conscience. Ces réflexions sont généralisées et appliquées à de nouvelles situations.

Produits/Matériels: exposé de la philosophie du projet, description du CD-ROM, bandes vidéos, articles, dossier de candidature du projet
Le CD-ROM sera édité en trois langues: néerlandais, français, anglais

c) Les experts du projet MOPED

Arne Carlsen (Danemark/Suède), né en 1953, B.A., M.A., était directeur de la Nordens Folkliga Akademi de Gœteborg (Suède) où il a fondé le Centre International de l'Education des Adultes. Puis il intégra en 1999 le Danmarks Pædagogiske Institut. Il a travaillé comme Professeur Assistant de philosophie dans plusieurs universités du Danemark, et comme Professeur visiteur en histoire et en philosophie à l'Université Vitautas Magnus en Lituanie. Il a fondé et édité le magazine *Baltic Dialogue* et édité l'organe de presse du Nordic Council of Ministers. Il a publié de nombreux ouvrages en anglais sur le système de l'éducation des adultes dans les pays nordiques ainsi qu'un grand nombre d'articles dans des revues danoises, nordiques et internationales sur le système, la législation et la politique de l'éducation des adultes et l'apprentissage tout au long de la vie.

Joaquín García Carrasco (Espagne), né en 1941, Prof. Dr. phil., Professeur aux Universités de Valencia et Salamanque. Il détient une chaire à l'Université de Salamanque et est membre de Task Force de América Latina. Il fut coordinateur de la troisième Conférence Européenne de l'Education des Adultes à Madrid en 1995. Parmi plus d'une centaine de publications sur l'éducation des adultes, on relève par exemple *Educación de adultos* (Barcelone, 1997).

Paolo Federighi (Italie), né en 1948, Dott. fil., fait de la recherche et enseigne depuis vingt ans à l'Université de Florence sur les thèmes les plus variés ayant rapport à l'éducation des adultes. Il a participé à différents travaux de recherche de l'UNESCO, a réalisé des études pour le Conseil de l'Europe et était membre de Task Force Human Resources de la Communauté Européenne. En 1983, il a fondé l'Association Italienne pour l'Education des Adultes. En 1992, il fut élu Président du Bureau Européen pour l'Education des Adultes, de nos jours Association Européenne pour l'Education des Adultes (EAEA). Il a publié dans plusieurs langues de nombreux ouvrages sur l'éducation des adultes.

Ekkehard Nuissl (Allemagne), né en 1946, Prof. Dr. phil., sociologue et pédagogue, était Directeur de l'Institut de Recherche Empirique sur l'Education à Heidelberg, puis Directeur de l'Université Populaire de Hambourg. Depuis 1991, il détient la chaire d'Education des Adultes à la Philipps-Universität de Marbourg, depuis 1998, il est Directeur de l'Institut Allemand pour l'Education des Adultes (DIE) à Francfort-sur-le-Main. Il a représenté la République Fédérale d'Allemagne auprès de l'OCDE, l'UNESCO et dans de nombreuses conférences européennes sur la forma-

tion continue. En 1998 il a été élu Président de l'European Consortium of Research and Development Institutes for Adult Education (ERDI). Il a publié plus de 300 ouvrages dont certains ont été traduits dans différentes langues européennes.

Skevos Papaioannou (Grèce), né en 1947, Prof. Dr. rer. pol., sociologue et politologue. Il a été conseiller auprès du gouvernement grec pour les questions d'éducation des adultes, a enseigné la philosophie et la sociologie aux Universités d'Athènes, Crète et Brème, il est Professeur de sociologie à l'Université de Crète. Il a dirigé des projets de recherche sur l'expansion régionale et sur les rapports entre formation et marché du travail, et a participé à des projets de recherche dans le cadre de ESREA et du programme ERASMUS. Parmi ses nombreuses publications figurent *Modernisierung und Bildung* (Brème 1994) et *Erwachsenenbildung in Griechenland* (Frankfurt/M. 1997).

Naomi Sargant (Royaume Uni), née en 1933, Prof. M.A., chercheur en sciences sociales et experte en médias. Ses travaux portent surtout sur la recherche de possibilités d'éducation des adultes. Elle faisait partie du groupe fondateur de l'Open University où elle était Professeur de recherches sociales appliquées et dont elle dirigea la section de recherche. De 1981 à 1989 elle fut responsable des programmes éducationnels auprès de la quatrième chaîne de télévision anglaise. Elle dirige en outre le groupe international de travail sur la technologie de l'apprentissage tout au long de la vie, est Professeur visiteur à la Open University, est membre de NIACE, l'organisation centrale anglaise du secteur de l'éducation des adultes. Elle a publié de nombreux ouvrages sur des thèmes de l'éducation des adultes, en particulier les questions d'évaluation et d'utilisation des médias dans le secteur de l'éducation.

André Schläfli (Suisse), né en 1950, Dr. phil., psychologue et pédagogue, était conseiller de carrières dans le canton de Fribourg, directeur de projet dans la formation professionnelle à l'Université de Fribourg, neuropsychologue au Centre Hospitalier Universitaire de Zurich, directeur de formation à l'association des banques suisses (formation des professionnels et des cadres). Il est depuis 1992 Directeur de la Fédération Suisse pour l'Education des Adultes (SVEB), la fédération centrale de la formation continue en Suisse. Il a représenté la Suisse auprès de l'UNESCO, de l'OCDE, du conseil de l'Europe et lors de conférences de l'Union Européenne. Il est membre du comité de gestion de l'Association Européenne pour l'Education des Adultes. Il a publié de nombreux articles sur la formation professionnelle.

Littérature

Cresson, E., The European Year of Lifelong Learning. *Adults Learning*, 7 (1996) 9, p. 215-218

DfEE (éd.), *The Learning Age – a renaissance for a new Britain*, Londres 1998

Commission Européenne, *Livre vert – Partenariat pour une nouvelle organisation du travail*, COM (97) 128, avril 1997

Commission Européenne, *Pour une Europe de la Connaissance. Communication de la Commission* COM (97) 563 final du 11 novembre 1997

Commission Européenne, *SOCRATES Guide du candidat 1996*, Luxembourg, Septembre 1995

Commission Européenne, *SOCRATES Guide du candidat 1997*, Luxembourg, Septembre 1996

Commission Européenne, *Livre blanc sur l'éducation et la formation. Enseigner et apprendre – Vers la société cognitive*, COM (95) 950, novembre 1995

Eurostat (éd.), *Education across the European Union – Statistics and Indicators*. Luxembourg 1995

Federighi, P. / Bax, W. et al., *The Preparation and Management of Transnational Adult Education Projects. Suggestions for Project Leaders and Partners in the Socrates Programme*. Amersfoort 1997

Malone, K. / Smith, K., European Adult Learners' Week. The Socrates initiative. *Lifelong Learning in Europe* (1996) 1, p. 38-41

Murray, T.S. / Kirsch, I.S. / Jenkins, L.B. (éd.), *Adult Literacy in OECD Countries: Technical Report on the First International Adult Literacy Survey*, Washington 1997

OCDE (éd.), *Literacy skills for the knowledge society*, Paris 1997

Institut de l'UNESCO pour l'Education, *Education des Adultes. La Déclaration d'Hambourg. L'Agenda pour l'Avenir, 5e Conférence Internationale sur L'Education des Adultes 14-18 juillet 1997*, Hambourg (Brochure)