

# Vers une politique de la formation continue

PRENDRE

© Gouvernement du Québec  
Ministère de l'Éducation 1998 — 98-0249

ISBN 2-550-33198-2

Dépôt légal - Bibliothèque nationale du Québec, 1998

---

**L**e plan d'action ministériel, que j'ai rendu public en février 1997, ciblait l'accès à la formation continue comme l'une des sept grandes orientations de la réforme de l'éducation. On y affirmait que, pour prendre le virage du succès, le Ministère et ses réseaux devaient, certes, s'intéresser aux jeunes, mais qu'ils devaient être à l'écoute des besoins de réorientation et de formation continue des adultes.

Sur ce chapitre, il est vite devenu évident, au cours des travaux menés au sein de mon ministère, que les objectifs fixés ne peuvent être tous atteints par un seul projet ministériel de formation continue. D'où le titre du présent document qui en annonce aussi l'intention : il faut aller vers une politique gouvernementale de la formation continue.

Cela veut dire essentiellement deux choses : d'abord, que ce document ne prétend pas constituer la seule lecture, ni la lecture complète de la formation continue au Québec; ensuite, que la mission de l'éducation n'épuise pas toutes les contributions nécessaires pour répondre aux besoins criants des individus et des collectivités.

C'est pourquoi, dans ce document de consultation, tous nos partenaires sont invités à participer activement à la réalisation d'un projet aussi vaste que complexe, qui comporte non seulement des engagements ministériels, mais aussi les éléments essentiels d'une politique gouvernementale de la formation continue au Québec.

La ministre de l'Éducation,



Pauline Marois

---

# TABLE DES MATIÈRES

<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
<b>1 LA FORMATION CONTINUE AU QUÉBEC : ÉVOLUTION ET CONSÉQUENCES</b> .....	<b>3</b>
Définition de la formation continue .....	5
<b>1.1 Les lieux de la formation continue</b> .....	<b>5</b>
<b>1.2 Les effectifs rejoints</b> .....	<b>7</b>
<b>1.3 Les investissements consentis</b> .....	<b>8</b>
<b>1.4 Au-delà des chiffres... une évolution marquée</b> .....	<b>9</b>
<b>1.5 Des conséquences à assumer</b> .....	<b>11</b>
<b>2 LES POINTS D'ANCRAGE DE LA FORMATION CONTINUE</b> .....	<b>13</b>
<b>2.1 Une réponse aux besoins des individus et des collectivités</b> .....	<b>15</b>
<b>2.2 Une contribution à l'atteinte des objectifs gouvernementaux</b> .....	<b>17</b>
<b>3 LES VOIES D'ACTION POUR ACCROÎTRE L'ACCESSIBILITÉ À LA FORMATION CONTINUE</b> .	<b>19</b>
<b>3.1 Une intervention vigoureuse en alphabétisation</b> .....	<b>21</b>
Orientation .....	21
Exposé de la situation .....	21
Premier axe d'intervention privilégié : prévenir l'analphabétisme .....	25
Engagements ministériels .....	25
Éléments d'une politique gouvernementale .....	25
Deuxième axe d'intervention privilégié : accroître et diversifier les services dans une perspective mieux intégrée aux rôles sociaux des adultes .....	26
Engagements ministériels .....	26
Éléments d'une politique gouvernementale .....	26
Troisième axe d'intervention privilégié : favoriser le maintien des capacités de lecture .....	27
Engagements ministériels .....	27
Élément d'une politique gouvernementale .....	27

<b>3.2 Une attention particulière à l'accueil des individus et des collectivités et une réponse harmonisée à leurs besoins</b>	<b>28</b>
Orientation	28
Exposé de la situation	28
Axe d'intervention privilégié : réviser les pratiques d'accueil pour mieux répondre aux besoins des individus et des collectivités	29
Engagement ministériel	29
Élément d'une politique gouvernementale	29
<b>3.3 Une diversification délibérée des modes et des lieux de formation</b>	<b>30</b>
Orientation	30
Exposé de la situation	30
Axe d'intervention privilégié : diversifier les lieux et les modes de formation	32
Engagements ministériels	32
Éléments d'une politique gouvernementale	33
<b>3.4 Une révision du processus de reconnaissance des acquis extrascolaires</b>	<b>34</b>
Orientation	34
Exposé de la situation	34
Premier axe d'intervention privilégié : assurer à tout adulte la reconnaissance de ses acquis extrascolaires et l'accès à la formation manquante	37
Engagements ministériels	37
Éléments d'une politique gouvernementale	37
Second axe d'intervention privilégié : établir des liens entre les différents systèmes de reconnaissance des acquis extrascolaires	38
Éléments d'une politique gouvernementale	38
<b>4 LES CONDITIONS DE RÉALISATION ET DE RÉUSSITE</b>	<b>39</b>
<b>4.1 Une meilleure coordination de l'offre de formation</b>	<b>41</b>
Orientation	41
Exposé de la situation	41
Premier axe d'intervention privilégié : mettre en place des instances interordres	42
Engagement ministériel	42
Second axe d'intervention privilégié : assurer une coordination gouvernementale en matière de formation continue	43
Éléments d'une politique gouvernementale	43

<b>4.2 Un financement ajusté aux priorités</b> .....	<b>44</b>
Orientation .....	44
Exposé de la situation .....	44
Axe d'intervention privilégié : reformuler les modalités du financement ministériel et du financement gouvernemental en fonction des priorités établies .....	46
Engagements ministériels .....	46
Éléments d'une politique gouvernementale .....	46
<b>4.3 Des indicateurs de progrès</b> .....	<b>47</b>
Orientation .....	47
Exposé de la situation .....	47
Axe d'intervention privilégié : élaborer des indicateurs variés pour mesurer la réussite .....	48
Engagements ministériels .....	48
<b>4.4 Des programmes de formation révisés</b> .....	<b>49</b>
Orientation .....	49
Exposé de la situation .....	49
Premier axe d'intervention privilégié : réviser les programmes d'études actuels et, le cas échéant, concevoir de nouveaux programmes .....	50
Engagements ministériels .....	50
Second axe d'intervention privilégié : garantir la polyvalence du personnel enseignant et la mise à jour des connaissances .....	51
Engagements ministériels .....	51
<b>4.5 Le soutien à la recherche</b> .....	<b>52</b>
Orientation .....	52
Exposé de la situation .....	52
Axe d'intervention privilégié : soutenir la recherche à tous les ordres d'enseignement .....	53
Engagements ministériels .....	53
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>55</b>
<b>ANNEXE 1</b>	
Liste des membres du comité ministériel sur le projet de politique de la formation continue .....	57
<b>ANNEXE 2</b>	
Liste des membres du comité-conseil sur le projet de politique de la formation continue .....	58

---

## INTRODUCTION

**L**e présent document de consultation s'insère dans le contexte de l'évolution de la formation continue au Québec. Depuis la publication, en 1984, de l'Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, beaucoup d'actions accomplies par le ministère de l'Éducation ont contribué à structurer l'offre de services en formation continue. Il en a été de même dans plusieurs ministères dont le ministère de l'Emploi et de la Solidarité. Celui-ci, en faisant en sorte que sa Politique active du marché du travail s'articule autour des besoins de la main-d'œuvre et du marché du travail, a élargi ses actions en matière de formation continue. Il convient de prendre la mesure de cette évolution, ne serait-ce que pour souligner de façon plus aiguë encore la nécessité d'une action gouvernementale concertée en formation continue.

Par ailleurs, un projet de politique de la formation continue doit reposer sur des fondements qui lui donnent son actualité et sa pertinence. En l'occurrence, il doit répondre à des besoins clairement exprimés par les individus, les entreprises et les collectivités, mais il doit également concourir à l'atteinte des objectifs gouvernementaux.

Quatre voies d'action principales sont soumises à la consultation. La première propose une action vigoureuse en alphabétisation; une autre a pour objet les pratiques d'accueil des besoins de formation; une autre encore répond à l'appel d'une diversification souhaitable des lieux et des modes de formation; une dernière enfin propose l'amélioration des modalités de reconnaissance des acquis extrascolaires.

Mais ces voies d'action et les engagements qu'elles exigent ne produiront pas les effets souhaités si des conditions de réalisation et de réussite ne sont pas réunies. Il s'agit d'une meilleure coordination de l'offre de formation, d'un financement mieux ajusté aux priorités retenues, d'indicateurs de progrès à mettre en place, de programmes de formation à réviser et du soutien à apporter à la recherche. Tant pour les voies d'action que pour les conditions de réussite, des engagements ministériels et des éléments pour une politique gouvernementale sont soumis à la discussion.

Les propositions soumises à la consultation peuvent être enrichies, nuancées ou reformulées. Il revient à tous les acteurs en cause de leur donner la portée nécessaire pour un accès aux savoirs et aux compétences tout au long de la vie.

---



**1**

**LA FORMATION CONTINUE  
AU QUÉBEC :  
ÉVOLUTION ET CONSÉQUENCES**

---

## Définition de la formation continue

La formation continue, telle qu'elle est conçue dans ce projet de politique, s'adresse à toute personne qui a quitté l'école à un moment donné. Elle désigne l'ensemble des apprentissages formels ou autres, grâce auxquels les individus développent leurs aptitudes, acquièrent, enrichissent et améliorent leurs connaissances et leur qualification professionnelle en fonction de leurs propres besoins et de ceux de la société<sup>1</sup>. Elle s'inscrit dans une perspective d'éducation permanente, tout comme l'éducation de base qui doit préparer les élèves à acquérir les rudiments et les méthodes qui leur permettront de continuer à apprendre tout au long de leur vie et en leur en donnant l'impulsion nécessaire<sup>2</sup>.

### 1.1 LES LIEUX DE LA FORMATION CONTINUE

Au Québec, des services de formation continue sont donnés dans plusieurs réseaux, selon des modalités et même des modèles variés. Un rapide tour d'horizon permet de mesurer l'ampleur de l'offre de services dans ce domaine.

Au ministère de l'Éducation, deux structures encadrent l'organisation des services : la structure des établissements d'enseignement et celle de l'éducation populaire. La formation continue est aussi accessible dans d'autres lieux dont notamment les entreprises. Dans les établissements, elle est donnée à trois ordres d'enseignement : le secondaire, le collégial et l'université.

#### Dans les établissements

À l'enseignement secondaire, le gouvernement a adopté en 1994 un Règlement sur le régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation générale. Tout en confirmant les pratiques antérieures, notamment en ce qui a trait à la démarche andragogique, ce régime permet aux commissions scolaires d'offrir une gamme variée de services qui visent à répondre à divers besoins de la population : entrée en formation, francisation, alphabétisation, intégration sociale, intégration socioprofessionnelle, études présecondaires, premier et second cycles du secondaire et préparation à l'entrée en formation professionnelle ou au collège. La **formation professionnelle** est régie par un règlement qui lui est propre, depuis 1994. Depuis la réforme de la formation professionnelle de 1986, les services éducatifs s'adressent autant à la population adulte qu'à celle des jeunes en continuité de formation. Cette formation vise l'acquisition des compétences nécessaires à l'exercice d'un métier. Elle peut conduire à l'obtention des diplômes suivants : diplôme d'études professionnelles (DEP), sanctionnant une formation professionnelle de base; attestation de spécialisation professionnelle (ASP); attestation de formation professionnelle (AFP), menant à l'exercice de métiers semi-spécialisés ou attestation de formation consécutive à des activités de formation sur mesure.

1. Ce texte est adapté de la *Déclaration de Hambourg sur l'éducation des adultes* qui date de juillet 1997.
2. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'école, tout un programme*. Énoncé de politique éducative, 1997, p. 15.

À l'**enseignement collégial**, en vertu du Règlement sur le régime des études collégiales, deux voies de formation s'offrent aux adultes : des programmes conduisant à l'obtention du diplôme d'études collégiales (DEC), en formation préuniversitaire et en formation technique; des programmes menant à l'obtention d'une attestation d'études collégiales (AEC), en formation technique. Par ailleurs, les cégeps peuvent, en vertu de l'article 6.0.1 de la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel, contribuer au développement de leur région en offrant des activités de formation sur mesure répondant aux besoins des entreprises : il s'agit d'activités de formation de la main-d'œuvre. Cependant, les programmes et les cours de formation sur mesure ne conduisent pas toujours à l'obtention d'unités en vue de la sanction des études.

À l'**enseignement universitaire**, la formation continue est désignée le plus souvent par les expressions «formation courte» ou «formation sur mesure». Les activités de formation continue sont de la responsabilité exclusive des universités en ce qui a trait à la mise en œuvre de leurs programmes d'enseignement. Les objectifs auxquels répond la formation continue universitaire sont de différents ordres : formation de base, pouvant être intégrée dans un baccalauréat; formation de base multidisciplinaire, plutôt destinée aux titulaires d'un diplôme d'études collégiales pour leur faciliter l'accès à l'université; formation complémentaire, pour des individus possédant déjà un baccalauréat; perfectionnement professionnel, pour des personnes déjà sur le marché du travail.

Il faut enfin souligner qu'à l'enseignement supérieur, les adultes ayant des objectifs d'ordre culturel peuvent également s'inscrire à des cours, sans pour autant s'engager dans un programme complet de formation. De plus, des séminaires et des cours sont offerts aux personnes du troisième âge dans certaines universités.

## ***Dans les organismes d'éducation populaire***

À l'**éducation populaire**, la formation continue a pour objet la mise en œuvre d'activités visant la participation d'adultes ou de groupes d'adultes à une démarche éducative favorisant le développement d'une plus grande autonomie ainsi que la prise en main de leurs conditions de vie et de celles de leur milieu. Elle permet également aux personnes et aux membres d'une collectivité de remplir, de manière active et critique, leur rôle de citoyennes et de citoyens.

## ***Dans les entreprises***

En vertu de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre, 1 p. 100 de la masse salariale des entreprises est injecté dans la formation, et ce, sans compter les fonds publics investis sous forme de crédits d'impôt. En fait, un grand nombre d'entreprises dépassent largement la contribution de 1 p. 100 prévue par la Loi.

En plus des formations reconnues par le Ministère, d'autres formations non reconnues sont offertes par les entreprises à leur personnel, en ayant recours à des établissements d'enseignement publics ou privés.

## Dans d'autres lieux

Plusieurs ministères offrent des programmes de formation avec la collaboration de partenaires. Le milieu syndical et celui des associations professionnelles font de même à l'égard de leurs membres. Il s'agit généralement de formations pour lesquelles aucune unité n'est attribuée.

Enfin, des individus prennent l'initiative de s'inscrire à une formation dont ils acquittent eux-mêmes les frais. Souvent, il s'agit d'une formation pour laquelle aucune unité n'est attribuée et qui a trait, par exemple, à la maîtrise des technologies de l'information et de la communication ou à l'apprentissage d'une langue seconde, principalement offerte par le secteur privé.

## 1.2 LES EFFECTIFS REJOINTS

En s'appuyant sur les données accessibles pour l'année 1996-1997, il est possible de se faire une idée des effectifs rejoints par les services de formation continue.

Ainsi, **103 268** personnes se sont inscrites à des cours de **formation générale**, dans les services d'éducation des adultes au secondaire. L'enveloppe budgétaire allouée à l'éducation des adultes est une enveloppe fermée établie, pour 90 p. 100, à partir des réalisations des commissions scolaires l'année précédente; les 10 p. 100 qui restent dépendent de variables socio-éducatives.

En outre, **57 929** adultes se sont inscrits à des programmes de **formation professionnelle** au secondaire. C'est la sanction des études qui est à la base du système de financement de ces services éducatifs. Les allocations accordées aux commissions scolaires sont constituées d'un montant par élève répondant aux exigences de l'obtention du diplôme, applicable aux frais liés au personnel enseignant, au personnel de soutien et aux ressources matérielles. Ces frais sont majorés de pourcentages qui varient de 5 p. 100 à 15 p. 100, pour compenser les abandons. Le recyclage et le perfectionnement de la main-d'œuvre sont financés par le ministère de l'Emploi et de la Solidarité afin de favoriser le développement de l'employabilité.

À l'**enseignement collégial**, **46 435** adultes constituaient l'effectif de la formation continue. Dans les cégeps, c'est le service d'enseignement dans lequel un cours est suivi, soit à l'enseignement ordinaire, soit à la formation continue, qui détermine la subvention allouée à l'établissement.

À l'**enseignement universitaire**, **58 703** personnes étaient inscrites à des formations courtes à l'automne 1996. La formule de financement actuel tient compte de l'ensemble des activités pour lesquelles sont attribuées des unités, sans égard aux caractéristiques de l'effectif étudiant. Par ailleurs, cette formule accorde une subvention tributaire des variations de ce même effectif.

À l'**éducation populaire**, **76 000** personnes ont été rejointes, dont **4 000** en alphabétisation populaire.

C'est donc près de **350 000** adultes qui ont eu recours à des activités de formation continue, reconnues formellement ou non, et financées par le ministère de l'Éducation.

### 1.3 LES INVESTISSEMENTS CONSENTIS

Des sommes considérables sont investies chaque année dans la formation continue. Pour la même année de référence, soit l'année 1996-1997, on peut estimer à près de **2 200 000 000 \$** cet investissement, ministères, établissements, entreprises, groupes et regroupements confondus.

Au ministère de l'Éducation, selon les données disponibles, un budget d'environ **700 000 000<sup>3</sup> \$** est réparti ainsi :

- 205 543 696 \$, à la formation générale, au secondaire;
- 286 260 955 \$, à la formation professionnelle;
- 46 000 000 \$, au collégial;
- 130 000 000 \$, à l'université;
- 15 000 000 \$, à l'éducation et à l'alphabétisation populaires.

Ailleurs, selon les données disponibles, une somme d'environ **1,5 milliard \$** est consacrée à la formation continue :

- au ministère de l'Emploi et de la Solidarité, 640 000 000 \$;
- au ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, 46 000 000 \$;
- au ministère de l'Agriculture, 16 000 000 \$;
- au ministère de l'Environnement et de la Faune, 2 000 000 \$;
- dans les entreprises, pour l'année civile 1996, les données rassemblées par le ministère du Revenu, au 30 septembre 1997, permettent de faire une estimation indiquant que les dépenses de formation continue admissibles en vertu de la Loi sur le développement de la formation de la main-d'œuvre devraient se chiffrer à environ 700 000 000 \$<sup>4</sup>.

---

3. Ces données contiennent uniquement les sommes payées par le Ministère.

4. Ces données proviennent d'Emploi-Québec et sont provisoires.

## 1.4 AU-DELÀ DES CHIFFRES... UNE ÉVOLUTION MARQUÉE

Un certain nombre d'événements sont venus ponctuer le rythme de développement de la formation continue au Québec. Ces événements, par leur effet structurant, mais aussi par leurs résultats cumulatifs, ont imprimé des tendances lourdes de conséquences dans la mise en œuvre des services, leur organisation et leur financement.

Par exemple, l'*Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*, publié en 1984, et qui constituait en quelque sorte la première réponse gouvernementale au rapport de la Commission d'étude sur la formation des adultes, accordait la priorité aux formations qualifiantes, parmi les orientations fondamentales retenues, et marquait le mandat de l'éducation comme une mission de service par rapport aux réseaux de la main-d'œuvre : ce qui laissait peu de place à des programmes de formation répondant aux besoins de développement personnel, social et collectif. L'*Énoncé* privilégiait aussi l'approche de la formation sur mesure, signe d'une «volonté d'ajustement» des pratiques du système éducatif, dénonçant la frontière artificielle établie entre jeunes et adultes, surtout à l'enseignement supérieur.

C'est en 1988 que s'est concrétisée la reconnaissance officielle de l'éducation des adultes dans les commissions scolaires. En effet, le Québec a modifié la Loi sur l'instruction publique de façon à leur confier la responsabilité de l'éducation des adultes au même titre que celle des jeunes. Puis, en 1990, le ministère de l'Éducation procédait à une fusion des services offerts aux jeunes et aux adultes, dans le domaine de la formation professionnelle. L'année 1994 marquait, quant à elle, la consolidation des pratiques en matière d'éducation des adultes par l'instauration de règlements sur le régime pédagogique applicable à la formation générale ainsi qu'à la formation professionnelle.

Par ailleurs, conformément à la réforme de l'éducation entreprise en 1996, le gouvernement a, en 1997, apporté des modifications à la Loi sur l'instruction publique par l'adoption de la Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique et diverses dispositions législatives, accordant une plus grande autonomie aux centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes. Elle crée en outre des conseils d'établissement qui traduisent mieux la composition des milieux social et local dans les centres d'éducation des adultes et dans les centres de formation professionnelle. La Loi élargit de plus les fonctions des commissions scolaires en matière de services aux entreprises en permettant la réalisation de projets d'innovation technologique.

Pendant ce temps, à l'enseignement collégial, deux voies ont été élaborées pour mieux répondre aux caractéristiques et aux besoins de la population :

- d'abord, la création de nombreux programmes de formation technique menant à des types différents de sanction des études (attestations d'études collégiales, certificats d'études collégiales, diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial), puis leur regroupement sous l'appellation d'attestations d'études collégiales;
- l'élaboration de nouveaux modèles d'intervention dont celui de la formation sur mesure<sup>5</sup>.

5. CONSEIL DES COLLÈGES, *L'éducation des adultes dans les cégeps*, ministère de l'Éducation du Québec, mars 1991, 131 p.

À l'université, le contenu des programmes de formation courte s'est sensiblement élargi au cours des trente dernières années. Ces formations comprennent des cours, des attestations, des microprogrammes, des certificats et des diplômes. Cet élargissement a pu se concrétiser par la mise sur pied de services particuliers de formation continue donnés dans les universités à l'intention de leur population ainsi qu'à l'intention des entreprises, aux premier, deuxième et troisième cycles. Ces modèles de formation continue seront examinés au cours de la consultation sur la politique gouvernementale à l'égard des universités<sup>6</sup>.

Sur le plan gouvernemental, un grand nombre de ministères sont concernés par le dossier de la formation continue. Mais c'est le ministère de l'Emploi et de la Solidarité qui, dans ce domaine, est devenu le principal acteur, notamment par les mesures actives d'insertion socioprofessionnelle qu'il a instaurées depuis quelques années et qui requièrent une adaptation des capacités d'accueil des établissements d'enseignement.

En 1995, l'entrée en vigueur de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre a accentué le rôle des entreprises en matière de formation continue et sollicite constamment la capacité d'adaptation des établissements scolaires. Le rapatriement récent des programmes fédéraux de formation de la main-d'œuvre, au Québec, vient confirmer le rôle privilégié que joue Emploi-Québec dans le secteur de la formation continue.

Enfin, une concertation entre les réseaux de la main-d'œuvre et ceux de l'éducation devra être créée, étant donné l'implantation des centres locaux d'emploi (CLE) par le ministère de l'Emploi et de la Solidarité. Les CLE offriront, dans un même lieu, des services destinés à toute personne à la recherche d'un emploi ainsi qu'aux employeurs en quête de main-d'œuvre; le lien entre formation et emploi de même que les différents modes de collaboration qu'il comporte devront donc être clairement établis.

La Politique active du marché du travail mise en œuvre par le ministère de l'Emploi et de la Solidarité renforce l'importance de la formation continue en ce qui a trait aux besoins de la main-d'œuvre. Cette politique repose sur cinq axes : la préparation à l'emploi, l'insertion en emploi, le maintien en emploi, la stabilisation en emploi et la création d'emplois. La formation continue doit tenir compte des besoins de toutes les populations visées par ces cinq axes.

Finalement la création, en vertu de la Loi sur le ministère des Régions, des centres locaux de développement (CLD), devenant dorénavant les centres de développement en matière d'entrepreneuriat, nécessite également que des collaborations soient instaurées. De plus, l'élargissement du mandat des conseils régionaux de développement (CRD) comme structure de concertation régionale renforce la présence des partenaires de l'éducation dans le développement socioéconomique des régions.

---

6. Voir *L'université devant l'avenir. Perspectives pour une politique gouvernementale à l'égard des universités québécoises*. Document de consultation. Québec, Les Publications du Québec.

## 1.5 DES CONSÉQUENCES À ASSUMER

Le champ de la formation continue s'est élargi considérablement, en particulier depuis quelques années : si le ministère de l'Éducation a pris le virage de la formation qualifiante, au bénéfice de la reconnaissance sociale des diplômes décernés, le ministère de l'Emploi et de la Solidarité a pris celui des mesures actives, confirmant ainsi son rôle de premier plan dans la formation de la main-d'œuvre. Mais ces chemins distincts n'empêchent pas que le dossier de la formation continue fasse l'objet d'une tension dynamique entre le référentiel de la qualification acquise par l'expérience et celui des diplômes, entre la place accordée aux parcours normalisés et celle qui est faite aux parcours individuels, entre des besoins d'employabilité immédiats et des besoins de formation générale élargis; entre des besoins liés au développement économique et des besoins liés au développement personnel.

En d'autres termes, la formation continue doit permettre à l'adulte ne possédant aucune qualification d'acquérir celle qui lui permettra d'intégrer ou de réintégrer le marché du travail (préparation à l'emploi et insertion) et elle doit faciliter l'adaptation des travailleuses et des travailleurs à l'évolution du marché du travail (maintien, stabilisation de l'emploi et création d'emplois).

Aussi, pour être productive, une concertation plus résolue entre les principaux acteurs, tant sur le plan national que régional ou local, doit nécessairement être établie. L'éducation est concernée au plus haut point, même si elle n'est plus le principal bailleur de fonds de la formation continue : elle demeure néanmoins le principal lieu de l'offre de services qualifiants. Parce que les investissements externes sont devenus plus importants, surtout dans le contexte du rapatriement des fonds fédéraux alloués à la formation de la main-d'œuvre, le moment est venu de préciser les nouvelles relations de partenariat entre les deux ministères : elles pourraient s'exprimer dans la réciprocité, le partage d'expertise et, dans certains cas, dans la responsabilité commune. Ces exigences trouvent un nouveau terrain d'expression dans la volonté gouvernementale d'accorder une plus large autonomie aux milieux locaux et régionaux. Dans le secteur de l'éducation, la création de conseils d'établissement des centres de formation professionnelle et des centres d'éducation des adultes, la capacité des établissements d'enseignement collégial à mettre en place des programmes conduisant à des attestations d'études collégiales traduisent cette plus grande marge de manœuvre laissée aux établissements pour répondre aux besoins de formation continue de la main-d'œuvre et, plus largement, aux besoins des individus.

---



**2**

**LES POINTS D'ANCRAGE DE  
LA FORMATION CONTINUE**

---

La politique de la formation continue doit trouver ses points d'ancrage dans les besoins des individus et des collectivités de même que dans les objectifs gouvernementaux.

## 2.1 UNE RÉPONSE AUX BESOINS DES INDIVIDUS ET DES COLLECTIVITÉS

L'analyse du contexte social contribue à mettre en lumière un ensemble de besoins de formation auxquels les adultes devront trouver réponse s'ils veulent pouvoir jouer à fond leurs rôles sociaux, que ce soit comme travailleuses et travailleurs, citoyennes et citoyens ou parents. L'avenir de la société en dépend.

### La formation de base

Une solide formation de base constitue, désormais, le préalable de toute formation ultérieure ou de l'obtention d'une qualification professionnelle. Le Québec a enregistré une augmentation totale de la scolarisation au cours des dernières décennies : la proportion d'adultes qui ont atteint la 9<sup>e</sup> année est passée de 57,7 à 81,9 p. 100, de 1971 à 1996; la proportion de personnes diplômées du secondaire est passée de 53,9 à 64,5 p. 100, de 1981 à 1996, alors que l'accès à l'université a doublé.

### L'alphabétisation

Malgré ce progrès, quatre Québécois sur dix avaient une scolarité inférieure à la moyenne canadienne, selon les données du recensement de 1991; plus d'un million d'entre eux n'avaient pas dépassé huit années d'études, ce que confirme l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, menée en 1994 et 1995 dans douze pays membres de l'Organisation de développement et de coopération économique (OCDE). Si le phénomène est plus marqué chez la population plus âgée, il demeure néanmoins important chez les personnes plus jeunes et chez celles d'âge moyen : parmi les Québécois de 20 à 44 ans, une personne sur cinq n'a pas terminé ses études secondaires.

Les adultes faiblement alphabétisés et sous-scolarisés éprouvent de nombreuses difficultés. Ils sont, plus que les autres, exposés au chômage, à la pauvreté et à l'exclusion sociale.

Notre société — et notamment l'école — doit assumer ses responsabilités à l'endroit de celles et de ceux qui, pour diverses raisons, n'ont pas pu atteindre les seuils de formation considérés aujourd'hui comme minimaux. Au-delà de la nécessité d'améliorer les conditions de vie de ces individus, il est clair que le développement du Québec risque d'être grandement compromis si des efforts plus concertés ne sont pas faits pour hausser le niveau culturel et la qualification professionnelle des adultes.

Le message que nous livrent les données statistiques est clair : le rattrapage en matière d'alphabétisation et de formation de base est loin d'être terminé. Il doit même être considéré comme une priorité immédiate.

## **La formation professionnelle, technique et scientifique**

Le marché du travail a été marqué par une restructuration très importante au cours des dernières décennies. Dans un contexte de mondialisation des marchés, l'accroissement de la productivité, la capacité d'innovation et l'amélioration de la qualité des produits et des services sont devenus des impératifs incontournables pour les entreprises. Parallèlement, l'implantation des nouvelles technologies a entraîné une modification de la qualification exigée pour un grand nombre d'emplois : élévation du niveau de la compétence et de la formation, maîtrise des outils et des environnements technologiques, accent mis sur les aptitudes à la résolution de problèmes, à l'autonomie et au travail en équipe.

Chaque année, près du tiers des élèves quittent le secteur des jeunes du secondaire avant d'avoir obtenu un diplôme. Si l'on ajoute celles et ceux qui quittent l'enseignement collégial et l'enseignement universitaire avant la fin de leur scolarité ou qui terminent leurs études avec pour tout bagage un diplôme de formation générale, on mesure l'ampleur du déficit de la formation qui affecte la population adulte québécoise. Il importe de le combler dans les plus brefs délais.

## **Le recyclage et le perfectionnement professionnels**

La qualification de la main-d'œuvre et sa capacité de s'adapter rapidement aux exigences d'un marché du travail en mutation constante seront au centre des stratégies socioéconomiques québécoises. Certes, l'intensification de la réforme de la formation professionnelle et technique devrait grandement contribuer à relever ces défis, mais elle ne saurait suffire. D'une part, cette relève — au sein de laquelle on compte d'ailleurs un bon nombre d'adultes — ne sera pas formée une fois pour toutes et devra s'inscrire elle aussi dans un processus de formation continue. Même celles et ceux qui possèdent un diplôme universitaire n'échappent pas à cette exigence. D'autre part, étant donné la situation démographique du Québec, la majorité de la main-d'œuvre pour les premières années du nouveau millénaire est déjà sur le marché du travail. C'est donc, en bonne partie, sur la mise à jour des compétences de la population active actuelle qu'il faudra s'appuyer pour rester dans la course. À cet égard, les travailleuses et les travailleurs qui sont obligés de se reconverter ou de se recycler pour se maintenir en emploi ou encore de se relocaliser à la suite de fermetures d'entreprises font face à des besoins de formation très grands. Certains devront parfois faire un détour du côté de la formation générale, puisqu'ils disposent d'une formation de base insuffisante pour servir d'assise à leur perfectionnement.

## **La maîtrise des technologies de l'information et de la communication**

Les technologies de l'information et de la communication sont devenues des outils de travail courants; en ce sens, leur maîtrise représente un atout important pour l'insertion professionnelle et pour le maintien en emploi. Mais, dans la mesure où elles représentent aussi, et de plus en plus, une voie d'accès aux savoirs et à la culture, il importe que le plus grand nombre possible de citoyennes et de citoyens apprennent à les maîtriser. Actuellement, l'accès à l'ordinateur et à l'Internet est surtout le fait de personnes plus jeunes, plus scolarisées et mieux rémunérées que la moyenne. À cet égard, les pouvoirs publics, et notamment ceux qui ont reçu une mission d'éducation, ont un rôle essentiel à jouer pour garantir l'accès à la formation et aux nouveaux outils technologiques de sorte qu'ils deviennent des moyens de partage des savoirs et de renforcement du sens civique plutôt qu'une occasion de dualisation culturelle.

## Le soutien au développement personnel et à l'engagement social

Les modèles traditionnels de relations et d'organisation sociales ont été passablement ébranlés au cours des dernières décennies. Les transformations du monde du travail ont entraîné des changements dans les modes d'insertion dans la société, qui ont été souvent accompagnés d'une crise de l'identité personnelle et sociale. La société québécoise s'est aussi considérablement diversifiée sur le plan culturel. Les valeurs traditionnelles sont remises en question. Les rôles traditionnels ne semblent plus toujours appropriés pour faire face aux nouvelles réalités. Bon nombre d'adultes manquent de repères et se sentent démunis pour réorganiser leur vie et apporter leur contribution à la collectivité. De plus, la participation populaire locale et régionale, que le Québec privilégie comme voie de développement et d'expression de la démocratie, doit pouvoir compter sur des ressources et des lieux qui lui fournissent des moyens d'analyse et d'action. L'éducation est ici grandement sollicitée pour favoriser ce processus de resocialisation permanente dans lequel les adultes doivent s'inscrire.

## Le soutien au développement des collectivités et des régions

Il n'y a pas que les individus qui éprouvent des besoins de formation continue. Les collectivités aussi, à différentes étapes de leur évolution, ressentent le besoin de faire le point, de réorganiser leurs activités en s'appuyant sur des fondements nouveaux, de formuler des projets de relance qui, dans bien des cas, susciteront des besoins de formation des ressources humaines. Les réseaux de l'éducation disposent d'une expertise étendue en matière de recherche, de transfert technologique, d'animation communautaire et de formation continue. Il est essentiel que les établissements d'enseignement demeurent à l'écoute des besoins des collectivités et que leur expertise et leurs ressources soient aussi mises au service de ce développement collectif.

## 2.2 UNE CONTRIBUTION À L'ATTEINTE DES OBJECTIFS GOUVERNEMENTAUX

Le gouvernement du Québec s'est fixé cinq objectifs principaux à atteindre d'ici l'an 2000. Les orientations proposées par le ministère de l'Éducation dans le champ de la formation continue tiennent compte de la nécessité de participer à l'atteinte de ces objectifs.

En haussant le niveau de scolarisation et de qualification des personnes inscrites à la formation continue, le Ministère compte **améliorer la prospérité économique et sociale du Québec**. En effet, celle-ci ne saurait se réaliser sans une main-d'œuvre qui possède la compétence nécessaire pour occuper les emplois disponibles. De nouveaux créneaux d'emplois sont aussi appelés à se développer, notamment ceux qui sont liés aux secteurs de la nouvelle économie et des technologies de l'information et de la communication et pour lesquels la formation continue permet d'acquérir les connaissances et les compétences nécessaires pour y accéder. Les actions que continueront de mener les réseaux de l'éducation dans ce domaine, dans celui des services aux entreprises et dans celui du soutien à l'entrepreneuriat sont aussi d'une importance cruciale.

Le ministère de l'Éducation tient par ailleurs à faire sa part pour bâtir **une société plus juste et plus solidaire envers les démunis**. Les efforts qu'il s'engage à consentir pour lutter contre l'analphabétisme, pour garantir l'accès des adultes à la formation continue et à la gratuité scolaire jusqu'à la fin des études secondaires, qui est considérée comme le seuil minimal pour être en mesure de fonctionner en société, vont en ce sens. De même, le Ministère procédera à l'examen de ses règles financières, à leur révision, de façon qu'elles soient plus conformes aux visées d'équité contenues dans le présent document.

Quant à **l'assainissement des finances publiques**, étant donné le lien étroit qui existe entre la sous-scolarisation et l'exclusion sociale et professionnelle, on peut compter que les investissements que le Ministère choisit de faire, aujourd'hui, pour réduire l'analphabétisme et augmenter le niveau de scolarisation et de qualification des adultes, se traduiront, demain, par des économies dans les dépenses publiques. De plus, le Ministère tient également compte, dans les actions à engager, des limites du budget de l'État; il tente ainsi de répondre aux besoins de formation continue par une meilleure concertation des partenaires gouvernementaux afin d'éviter les doublons et pour travailler en complémentarité.

Les voies d'action dans lesquelles le Ministère a choisi de s'engager sont axées sur une offre **de services publics plus efficaces et mieux adaptés** aux nouveaux besoins. Les propositions portant sur la diversification des modes et des lieux, sur une meilleure coordination de l'offre de services pour éviter les doublons, tout comme celles qui ont trait à l'augmentation de la réussite éducative des adultes, vont en ce sens. De même, les intentions du Ministère ayant pour objet de clarifier les rôles et d'assurer une meilleure concertation en matière de formation continue à l'enseignement secondaire ont trouvé des points d'appui dans la refonte de la Loi sur l'instruction publique et dans les structures existantes, lorsque cela était possible, et ce, afin de respecter l'engagement gouvernemental sur les allégements administratifs et réglementaires.

Enfin, les propositions contenues dans le présent document devraient concourir à l'atteinte de l'objectif gouvernemental qui porte sur **la préservation et la promotion des traits caractéristiques de la société québécoise**. Des adultes qui peuvent accéder plus facilement à l'éducation sont non seulement mieux outillés pour fonctionner dans leur vie quotidienne, mais ils sont aussi plus à même de partager la richesse de leur culture, dans le respect de la diversité culturelle qui caractérise le Québec.

---



**3**

**LES VOIES D'ACTION  
POUR ACCROÎTRE  
L'ACCESSIBILITÉ À  
LA FORMATION  
CONTINUE**

---

## 3.1 UNE INTERVENTION VIGOUREUSE EN ALPHABÉTISATION

### *Orientation*

La persistance de l'analphabétisme compromet la capacité individuelle et collective des Québécoises et des Québécois de faire face aux nouveaux défis sociaux et économiques. De même, l'écart entre les niveaux d'analphabétisme que l'on constate au sein de la population ne peut manquer de se traduire par une dualisation sociale qui minera inévitablement la vie démocratique. C'est pourquoi il est urgent que le Québec s'engage dans une action concertée et vigoureuse pour relever le niveau d'alphabétisation de sa population adulte.

### *Exposé de la situation*

Il paraît d'abord utile de préciser que si, traditionnellement, le terme «analphabétisme» faisait référence à des personnes qui ne savaient ni lire, ni écrire, ni compter, ce concept couvre aujourd'hui une réalité plus complexe qui n'est plus assimilable au degré zéro de l'écriture. Au Québec, comme dans les autres pays développés, on associe dorénavant l'analphabétisme à une faible capacité de traitement de l'information qui ne permet pas d'utiliser l'écrit de façon à répondre aux exigences minimales de fonctionnement en société, tant sur le plan personnel que social et professionnel. Les personnes faiblement alphabétisées, que l'on qualifie le plus souvent d'analphabètes, sont celles qui, dans leur langue maternelle, possèdent, en matière d'écrit, des compétences qui leur permettent tout au plus d'accomplir des tâches élémentaires comme le repérage d'une information unique ou la résolution d'un problème simple de mathématique, et ce, à condition que le matériel écrit soit clair ou familier. Leurs capacités de lecture se situent au niveau le plus bas sur une échelle comportant cinq niveaux, telle qu'établie lors de la dernière Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes.

D'après les données de cette enquête, le Québec compte une proportion relativement élevée d'adultes faiblement alphabétisés en comparaison de plusieurs pays européens et des autres provinces canadiennes.

### **Des chiffres**

- **Des hommes autant que des femmes**

La situation des hommes, particulièrement les jeunes, semble plus problématique. En effet, la proportion des jeunes hommes de 16 à 24 ans qui ont de bonnes capacités de lecture est inférieure à celle des jeunes femmes du même âge (63 p. 100

comparativement à 71 p. 100), ce qui peut être attribué à leurs difficultés scolaires<sup>7</sup>. De plus, les hommes manifestent une plus grande insatisfaction à l'égard de leurs compétences; deux fois plus d'hommes que de femmes (18 p. 100 comparativement à 9 p. 100) admettent avoir des difficultés à l'écrit. Enfin, des études montrent que les garçons lisent moins que les filles durant leur passage à l'école et que l'écart s'agrandit avec le temps<sup>8</sup>. Les hommes et les femmes ont recours, en proportion égale, à des services d'alphabétisation dans les commissions scolaires. Cependant, les hommes de moins de 30 ans constituent chaque année les deux tiers des effectifs de ce groupe d'âge, alors que l'inverse se produit chez les générations plus âgées.

- **Des francophones, mais davantage d'allophones en proportion**

Au Québec, les francophones forment la majorité des adultes aux prises avec des difficultés avec l'écrit. L'écart est manifeste si on compare aux anglophones, chez qui 68 p. 100 ont de bonnes capacités de lecture, contre 58 p. 100 chez les francophones.

Par ailleurs, la situation des personnes allophones est particulièrement difficile. Environ le tiers (31 p. 100) des allophones vivant au Québec ont des capacités de lecture très limitées en français ou en anglais, ce qui est près du double de la moyenne provinciale. Ce portrait doit cependant être nuancé selon chaque communauté<sup>9</sup>.

- **Des régions plus touchées**

Étant donné le rapport assez étroit qui existe entre la sous-scolarisation et l'analphabétisme, il est permis de penser que certaines régions sont plus fortement touchées. À cet égard, d'après les données du recensement de 1991, 20,1 p. 100 de la population adulte du Québec avait huit ans ou moins de scolarité, ce taux variant de 16,2 p. 100 dans la région de Laval à 31,4 p. 100 dans celle de la Gaspésie — Îles-de-la-Madeleine.

## **Un phénomène complexe résultant de plusieurs causes interreliées**

L'analphabétisme n'est qu'une des facettes d'un problème social. Les causes sont multiples. Elles sont surtout d'ordre familial, scolaire et social, quoique des facteurs individuels d'origine physiologique, tels certaines déficiences intellectuelles et physiques de même que des troubles d'apprentissage, soient parfois générateurs d'analphabétisme.

Les premières années de vie des enfants ont une incidence déterminante sur leurs capacités de lecture. La scolarité des parents, particulièrement celle de la mère, et les pratiques de lecture dans la famille influent sur le développement des enfants et sur leur intérêt pour l'écrit, ce qui aura ultérieurement une incidence sur leur réussite en lecture. Les enfants n'ont pas tous l'occasion d'observer des adultes qui lisent, de s'amuser avec du matériel écrit et d'interagir avec des adultes à ce sujet. Lorsqu'ils

---

7. En 1995-1996, plus du tiers des garçons (33,6 p. 100) ont quitté l'école sans obtenir leur diplôme d'études secondaires, contre 20,8 p. 100 des filles. Par ailleurs, le retard scolaire au primaire touche davantage les garçons (28 p. 100) que les filles (18 p. 100); voir les *Indicateurs 1991* et les *Indicateurs 1996 et 1997*, ministère de l'Éducation du Québec.

8. MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DES COMMUNICATIONS, *La culture : en pantoufles et en souliers vernis*. Rapport d'enquête sur les pratiques culturelles au Québec, Québec, Les Publications du Québec, 1997.

9. Claude ST-GERMAIN, *La scolarité de la population adulte des principales communautés culturelles du Québec en 1991*, ministère de l'Éducation du Québec, Direction des statistiques et des études quantitatives, 1996.

entrent à l'école, les enfants présentent des différences notables en ce qui a trait à l'expression orale, aux savoirs fondamentaux et au degré de connaissance du langage écrit, trois éléments indispensables à la réussite en lecture.

Sur le plan social, l'analphabétisme et la situation professionnelle sont en partie liés. Les personnes qui ont de faibles capacités de lecture ont moins de chances de trouver un emploi et celui qu'elles occupent est généralement plus précaire, peu spécialisé et moins bien rémunéré. Un lien étroit existe entre les pratiques de lecture et leur utilité dans le contexte du travail. Les personnes sans emploi ont moins l'occasion de lire, ce qui peut entraîner une dégradation de leurs compétences en lecture. Les personnes faiblement alphabétisées sont celles qui lisent le moins, tant au travail qu'à la maison. Ce sont aussi celles qui, à l'âge adulte, participent le moins à des activités de formation.

## **Les pratiques constatées**

Des efforts importants ont été faits au cours de la dernière décennie en matière de recherche-développement et d'instrumentation pédagogique. Des expériences ont été menées en vue d'adapter les services aux intérêts et aux besoins des adultes, notamment dans les domaines de l'alphabétisation en milieu de travail, la formation à distance, les technologies de l'information et de la communication et la prévention de l'analphabétisme. En 1987, le Ministère a publié un programme d'études, le *Guide de formation sur mesure en alphabétisation*, et l'a mis à jour à l'occasion de l'entrée en vigueur du Régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation générale. Bref, les acquis ne sont pas négligeables : l'expertise s'est considérablement accrue; les lieux d'intervention se sont diversifiés; les pratiques et les outils pédagogiques sont maintenant mieux adaptés aux besoins des gens; la population québécoise est davantage sensibilisée au problème social que constitue l'analphabétisme.

## **Les axes d'intervention privilégiés**

Trois axes doivent être retenus pour donner de la vigueur à l'intervention nécessaire : la prévention, l'accroissement et la diversification des services et le maintien des capacités de lecture chez les jeunes et chez les adultes. Ces axes couvrent l'ensemble du processus d'alphabétisation selon un continuum, soit avant que les difficultés apparaissent, pendant et après l'offre de formation. Bien qu'ils ne soient pas du même ordre et n'intéressent pas les mêmes acteurs, ces axes d'intervention sont étroitement liés.

## **La prévention**

Historiquement centrée sur l'offre de services d'alphabétisation, l'action du Ministère doit maintenant être revue. Il convient d'adopter tout d'abord une approche préventive de façon à diminuer le problème à sa source et à éviter la reproduction de l'analphabétisme. De plus, il faudra conjuguer les actions de formation avec des mesures vigoureuses pour favoriser la lecture comme pratique sociale et source de plaisir, mais également avec des mesures qui facilitent l'intégration sociale et professionnelle des personnes faiblement alphabétisées.

Les nouvelles connaissances dans le domaine de la prévention de l'analphabétisme confirment la nécessité d'agir en matière de formation continue mais aussi en amont, c'est-à-dire avant l'école, à l'école et dans l'entourage de l'enfant. C'est pourquoi la prévention de l'analphabétisme touche autant le secteur des jeunes et celui des adultes que les autres ministères et la communauté.

L'alphabétisation commence bien avant l'école; il importe de stimuler l'enfant au langage écrit le plus tôt possible. La place de la lecture et de l'écriture dans l'environnement du jeune enfant, principalement dans sa famille, est un des indicateurs les plus fiables pour anticiper son engagement dans la lecture et l'écriture. Cependant, les enfants n'ont pas tous les mêmes possibilités de se familiariser avec le langage écrit et ses usages sociaux, ni les mêmes chances de se développer, de s'épanouir et de réussir. Des actions de prévention de l'analphabétisme doivent être menées auprès des enfants en bas âge avant que les premières difficultés en lecture apparaissent. Elles ont pour but de faire connaître la lecture et l'écriture aux enfants d'âge préscolaire et d'assurer leur développement optimal de manière à ce qu'ils puissent entreprendre leurs apprentissages scolaires avec les meilleures chances de succès possibles.

Les premières années du primaire sont déterminantes pour la réussite en lecture. C'est pourquoi les mesures de prévention doivent viser à soutenir les apprentissages scolaires en lecture et en écriture des élèves âgés de 6 à 9 ans et à renforcer leurs pratiques de lecture à l'école, dans la famille et dans la communauté pour ainsi permettre à toutes et à tous de lire aisément et de poursuivre leurs apprentissages tout au long de leur vie.

Si c'est à l'école que l'enfant apprend vraiment à lire et à écrire, c'est dans la famille et dans la communauté que ses apprentissages s'échafaudent, trouvent une signification, se transforment en usages et se solidifient. Les pratiques de lecture et d'écriture des familles sont un facteur déterminant des compétences en lecture et en écriture des enfants. Par ailleurs, la participation des parents et de la famille est une condition essentielle à la réussite des actions de prévention et au maintien des acquis faits en bas âge et à l'école. Les parents jouent un rôle prépondérant auprès des enfants des groupes d'âge visés. Ils ont des valeurs et des compétences qu'il faut respecter et reconnaître et sur lesquelles nous pouvons nous appuyer. Enfin, des parents peuvent avoir besoin d'un appui. C'est pourquoi nous devons soutenir, par de l'information, de la formation et des ressources, les interventions éducatives des familles en relation avec l'éveil à la lecture et à l'écriture des enfants et avec l'encadrement qui leur est accordé pendant les apprentissages scolaires en lecture.

Ainsi, la mobilisation, la concertation et la collaboration des partenaires des milieux éducatif, socioculturel, social et communautaire touchés par le bien-être de l'enfant et de la famille sont nécessaires pour prévenir l'analphabétisme. L'éveil à la lecture et à l'écriture, l'acquisition de bonnes habitudes de lecture et la réussite éducative doivent être des priorités pour l'ensemble des acteurs intéressés. Il importe de tisser des liens avec eux afin d'assurer une intervention intégrée et soutenue. Par ailleurs, les ministères et organismes peuvent avoir besoin de conseils d'experts dans leur action visant à prévenir l'analphabétisme. Ils peuvent, par exemple, se faire suggérer des moyens qui favorisent l'éveil à la lecture et à l'écriture chez les enfants ou qui leur font comprendre l'importance de savoir bien écrire.

## *Premier axe d'intervention privilégié : prévenir l'analphabétisme*

- Engagements ministériels**
- Sensibiliser le personnel enseignant de l'éducation préscolaire et du primaire par des activités de perfectionnement sur l'importance des pratiques pédagogiques qui favorisent l'éveil à la lecture et à l'écriture.
  - Intégrer des objectifs de prévention de l'analphabétisme dans les services éducatifs de la formation générale des adultes et dans les programmes de soutien à l'alphabétisation populaire et à l'éducation populaire.
  - En collaboration avec les commissions scolaires, proposer aux parents d'enfants de l'éducation préscolaire et du primaire des activités favorisant l'éveil à la lecture et à l'écriture.
  - Offrir au personnel enseignant des commissions scolaires et des groupes d'éducation populaire des activités favorisant la mise en œuvre de programmes de prévention à l'intention des familles; définir des critères de réussite en alphabétisation et concevoir le matériel approprié.
  - Accorder une attention particulière aux régions davantage touchées par le décrochage scolaire et par la sous-scolarisation, notamment l'Abitibi-Témiscamingue, la Côte-Nord, la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine et le Nord-du-Québec.
  - Ajouter, en collaboration avec les universités, des contenus liés à la prévention de l'analphabétisme dans les programmes de formation des enseignantes et des enseignants.
  - Appuyer les actions de Communication-Jeunesse dans son mandat d'animation relatif à la lecture auprès de la petite enfance et des parents.

- Éléments d'une politique gouvernementale**
- Ministères et organismes gouvernementaux**
- Intégrer des objectifs de prévention de l'analphabétisme dans les outils de promotion et d'information des services offerts par les ministères et les organismes gouvernementaux, notamment auprès des familles de milieu défavorisé.
  - Établir un partenariat avec les ministères et les organismes gouvernementaux qui ont des programmes s'adressant aux familles, plus particulièrement les familles de milieu défavorisé, afin d'élargir les actions de prévention de l'analphabétisme.

### *Télé-Québec*

- Intégrer la préoccupation de la prévention de l'analphabétisme dans sa programmation pour les jeunes.

### *Ministère de l'Emploi et de la Solidarité*

- Favoriser, chez les parents immigrants d'enfants de 0 à 9 ans, prestataires d'aide sociale ou d'assurance-emploi, l'accès aux cours offerts en formation continue.

## L'accessibilité aux services d'alphabétisation

Pour atteindre l'objectif d'une meilleure accessibilité, il faut offrir des services souples et diversifiés afin d'aider les adultes faiblement alphabétisés à assumer leur rôle de parents, de travailleuses et de travailleurs, de citoyennes et de citoyens. Il ne faut pas opposer le processus d'intégration au marché du travail et celui de l'alphabétisation, mais plutôt chercher des formules mixtes qui permettent de joindre harmonieusement ces deux aspects complémentaires. L'alphabétisation, qui est souvent un préalable à toute autre formation, deviendra alors un corollaire indispensable à tout processus d'insertion qu'on souhaite durable et réussi, ainsi qu'à tout projet local et régional de développement économique. Cette façon de faire contribuera certainement à faciliter le recrutement des personnes faiblement alphabétisées puisque leurs besoins en ce qui a trait à leur participation à la vie communautaire et au marché du travail seront davantage considérés.

### *Deuxième axe d'intervention privilégié :* **accroître et diversifier les services dans une perspective mieux intégrée aux rôles sociaux des adultes**

#### **Engagements ministériels**

- Doubler, d'ici l'an 2002, le nombre de personnes inscrites aux activités de formation offertes, soit 4 p. 100 du bassin potentiel des personnes faiblement alphabétisées ou 38 000 personnes. Cela représente un objectif approximatif de 30 000 personnes recevant des services offerts par les commissions scolaires et de 8 000 personnes, par les groupes d'alphabétisation populaire.
- Accroître les actions en milieu de travail, en collaboration avec les établissements scolaires, les groupes d'éducation populaire ainsi que les entreprises et les organisations syndicales.
- Dans la planification et la mise en œuvre des actions de recrutement, accorder, de concert avec les partenaires de ses réseaux, une attention particulière aux adultes de 30 ans et moins qui sont faiblement alphabétisés compte tenu du handicap que l'analphabétisme représente pour l'insertion dans la population active.
- Offrir des sessions de perfectionnement aux commissions scolaires et aux groupes d'alphabétisation populaire en matière de planification stratégique et de planification des communications afin d'accroître l'effectif et de promouvoir l'alphabétisation dans leur région.
- Accroître la collaboration et la complémentarité entre les secteurs des jeunes et des adultes, notamment pour ce qui est des jeunes de moins de 20 ans qui ont un retard scolaire important.

#### **Éléments d'une politique gouvernementale**

##### **Ministère de l'Emploi et de la Solidarité**

- Dans le cadre des mesures d'employabilité, tenir compte des besoins de la population en matière d'alphabétisation.

### *CLSC et organismes communautaires*

- Collaborer à la promotion des services d'alphabétisation auprès des parents d'enfants d'âge préscolaire et scolaire.

## **Le maintien des capacités de lecture**

La fréquence et la diversité des pratiques de lecture jouent un rôle essentiel dans le maintien et même dans l'augmentation des capacités de lecture. Les personnes faiblement alphabétisées lisent moins et ont moins d'occasions de lire, surtout si elles ne sont pas sur le marché du travail. On remarque une baisse de la pratique de la lecture au sortir de l'école secondaire, particulièrement chez les jeunes hommes de 20 ans et moins.

Il importe donc de prendre des mesures permettant d'augmenter la pratique de la lecture chez les personnes faiblement alphabétisées qui lisent peu ou qui ne lisent pas. C'est à cette condition que les services d'alphabétisation auront le maximum d'effets sur le transfert des apprentissages. Le maintien des capacités de lecture prolonge les effets de la formation et en assure la permanence. Le maintien est aussi indispensable à l'exercice des rôles sociaux des adultes, comme citoyennes et citoyens, parents, travailleuses et travailleurs.

Cette avenue est relativement nouvelle; elle demande donc d'être explorée et enrichie. Par ailleurs, elle dépasse largement la seule responsabilité du Ministère et touche d'autres acteurs, particulièrement le ministère de la Culture et des Communications. Les activités de maintien des capacités de lecture se trouvent en effet fortement appuyées par les mesures de la Politique de la lecture et du livre. Il faut profiter de ce moment favorable. Il s'agira pour le réseau de l'éducation de contribuer à ces mesures par la promotion de la lecture sous toutes ses formes et par l'aménagement de lieux propices à la lecture.

### *Troisième axe d'intervention privilégié : favoriser le maintien des capacités de lecture*

#### **Engagements ministériels**

- Intégrer des objectifs relatifs au maintien des capacités de lecture dans les programmes d'études de la formation générale et de la formation professionnelle, particulièrement dans ceux des services de formation à l'intégration sociale et des services d'intégration socioprofessionnelle menant à l'exercice de métiers semi-spécialisés.
- Développer, de concert avec les partenaires de ses réseaux, des stratégies d'enseignement-apprentissage adaptées aux jeunes, particulièrement aux garçons.
- Participer à la mise en œuvre des mesures arrêtées dans la Politique de la lecture et du livre.

#### **Élément d'une politique gouvernementale**

#### **Ministères et organismes gouvernementaux**

- Examiner et, le cas échéant, réviser les documents écrits destinés au grand public au regard des critères de lisibilité.

## **3.2 UNE ATTENTION PARTICULIÈRE À L'ACCUEIL DES INDIVIDUS ET DES COLLECTIVITÉS ET UNE RÉPONSE HARMONISÉE À LEURS BESOINS**

### *Orientation*

Un accès équitable aux savoirs passe par des mesures d'accueil, d'aide et de référence accessibles et de qualité.

### *Exposé de la situation*

#### **La nécessité de la précision du mandat d'accueil, d'aide et de référence**

Lorsque les adultes envisagent de retourner aux études ou de suivre des cours de perfectionnement, ils ont besoin d'aide pour clarifier leur projet et pour déterminer quels programmes de formation ou activités pourraient répondre à leurs aspirations. Il en va de même des entreprises ou des collectivités qui souhaitent recourir à un mode ou à un autre de formation continue. Depuis plusieurs années, des services d'accueil, d'information ou de référence ont été offerts par divers ministères et organismes et dispersés dans plusieurs endroits. Au cours des États généraux sur l'éducation, de nombreux intervenants ont réclamé la mise en place, dans chaque région, d'un guichet unique interordres pour de tels services. Le bilan de l'expérience des services régionaux d'accueil et de référence, tentée au cours des années 80, invite à la prudence quant à la création d'une nouvelle structure qui risquerait à la fois de produire des dédoublements, par rapport à d'autres structures qui sont en train d'être implantées, et de déposséder les commissions scolaires et les établissements d'enseignement de cette importante fonction, d'ailleurs prévue dans les dispositifs législatifs et réglementaires qui régissent leurs activités.

Il faut néanmoins pouvoir trouver, dans chaque établissement d'enseignement, et de façon intégrée, des services d'accueil, d'information, de formation et d'aide au cheminement vers les études ou le marché du travail : c'est à ces services que s'adresse le citoyen. Cela n'implique pas qu'il y trouvera la réponse à tous ses besoins, mais qu'il aura accès, par l'établissement, à une connaissance régionale de l'offre de services. En effet, l'éventail des besoins de formation est très vaste. Ceux-ci varient considérablement d'une personne à l'autre, selon ses caractéristiques, son expérience, son parcours scolaire antérieur et ses projets. Il est donc essentiel que le système d'éducation maintienne, dans son offre de services éducatifs, un équilibre entre les responsabilités de l'établissement et l'accès pour les adultes à des personnes-ressources qui puissent les aider à préciser leur projet, à explorer les avenues possibles et à réaliser leur projet de formation. C'est pourquoi des modifications seront apportées au Règlement sur le régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation générale, pour préciser la nature des services d'accueil et de soutien qui seront dispensés.

Il convient, par ailleurs, que le même équilibre soit maintenu entre la réponse aux demandes de formation relatives à l'employabilité et à celles découlant des besoins de formation personnels et sociaux. La même problématique s'applique au regard des mesures actives de soutien à l'emploi, il faut souligner que l'importance prépondérante accordée à la formation en vue de l'employabilité et de l'insertion professionnelle met à l'étroit certains des projets individuels ou même certains projets collectifs de formation qui visent d'autres objectifs.

*Axe d'intervention privilégié :*

***réviser les pratiques d'accueil pour mieux répondre aux besoins des individus et des collectivités***

- Engagement ministériel***
- Revoir l'organisation et le financement des services d'accueil et d'aide, en précisant la nature de ces services dans les régimes pédagogiques de la formation générale et de la formation professionnelle.

- Élément d'une politique gouvernementale***
- Ministère de l'Éducation et ministère de l'Emploi et de la Solidarité***
- Préciser les missions d'accueil, d'aide et de référence du ministère de l'Éducation et du ministère de l'Emploi et de la Solidarité afin de conclure des ententes sur le partage des rôles dans le but, d'une part, d'inclure dans la mission des centres locaux d'emploi (CLE) un volet d'information sur les services éducatifs offerts au secondaire, au collégial et à l'université et, d'autre part, d'inclure dans les services d'accueil et d'aide des établissements d'enseignement un mandat d'information relativement aux programmes de soutien à la formation et aux parcours individualisés de formation pour les personnes qui ne s'adressent pas aux CLE.

### **3.3 UNE DIVERSIFICATION DÉLIBÉRÉE DES MODES ET DES LIEUX DE FORMATION**

#### ***Orientation***

Des services de formation adaptés aux conditions de vie des adultes désirant s'inscrire dans un processus de formation continue doivent être offerts en plusieurs lieux et emprunter différents modes.

#### ***Exposé de la situation***

##### **Les modes et les lieux de formation**

La possibilité pour les adultes de s'inscrire dans un processus de formation continue dépend, pour une bonne part, de leur capacité à concilier cette dernière avec leurs obligations professionnelles et familiales. On ne peut s'attendre à ce que la majorité d'entre eux soient en mesure de fréquenter à temps plein, le jour de surcroît, un établissement scolaire; plusieurs sont même éloignés des lieux où est offerte la formation. Par ailleurs, il existe des dispositifs et des modes de fréquentation qui, pour peu qu'ils soient soutenus et valorisés, peuvent répondre à une large gamme de besoins.

Il faut donc maintenir et consolider des modes tels que la formation à temps partiel, la formation à distance, la formation en entreprise, l'éducation populaire ainsi que les formations que permettent les technologies de l'information et de la communication. Mais plus encore, une réelle accessibilité suppose que l'on offre aux adultes de la formation dans leur milieu de vie ou dans leur milieu de travail ou, dans certains cas, qu'on aménage pour eux des modèles particuliers de formation.

- **La formation à temps partiel**

La formation à temps partiel est nécessaire pour les personnes qui veulent se perfectionner ou se recycler en suivant quelques cours, sans s'inscrire à un programme complet de formation, ou pour celles qui ont, par exemple, des limitations fonctionnelles. Or, il se trouve que l'utilisation de la plage horaire, surtout à l'enseignement collégial, restreint ce mode de fréquentation. En ce sens, un redressement s'impose, particulièrement en ce qui a trait à la formation technique. L'offre de formation à temps partiel sera davantage encouragée par un aménagement plus efficace des heures disponibles.

- **La formation à distance**

Grâce à la formation à distance, l'adulte n'a pas à se déplacer et peut étudier à son rythme. Ce mode de formation représente un outil important pour rapprocher l'offre de cours de la population. Il se trouve d'ailleurs facilité par le développement des

technologies de l'information et de la communication, à la condition que l'on procède à une modernisation de l'offre de services.

Tant au secondaire qu'au collégial, l'offre de cours en formation à distance a été axée, ces dernières années, sur la formation générale. Des efforts particuliers s'imposent pour l'étendre à l'éducation populaire de même qu'au secteur anglophone et, dans la mesure du possible, à la formation professionnelle et technique. Ce mode de formation est présentement mieux adapté à la formation générale et peut difficilement être utilisé à grande échelle en formation professionnelle et technique puisque l'approche par compétences est une formule qui intègre l'acquisition de la formation pratique et de connaissances liées au métier.

Les données disponibles révèlent que les élèves inscrits à la formation à distance, que ce soit au secondaire ou au collégial, échouent ou abandonnent pratiquement autant de cours qu'ils en réussissent, ce qui représente un écart important par rapport aux élèves inscrits dans les établissements. Des études en cours permettront de mieux cerner les facteurs susceptibles d'expliquer cette situation. Il semble néanmoins que, sans verser dans l'acharnement andragogique, on ne pourra faire l'économie d'adopter des mesures vigoureuses visant à assurer un encadrement approprié aux adultes afin qu'ils développent au maximum l'autonomie et la discipline personnelle. On renforcera ainsi la crédibilité de ce mode de formation comme une voie de formation continue, tout en conservant les avantages comparatifs qu'on lui reconnaît sur le plan des coûts de formation.

Par ailleurs, au secondaire, la volonté de décentralisation s'est traduite par la création d'une cinquantaine de points de services, dans autant de commissions scolaires, ce qui a entraîné une diminution significative du nombre d'adultes inscrits, des coûts plus élevés sur le plan des infrastructures et de la difficulté à offrir des services de promotion et de soutien pédagogique appropriés, étant donné un effectif restreint dans bien des cas.

Enfin, plusieurs acteurs interviennent en formation à distance sans qu'on ait prévu une rationalisation de l'offre de services.

#### • **La formation en entreprise**

L'avènement de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre, la mise en application des régimes d'apprentissage et de qualification professionnelle ainsi que l'implantation de la formule d'alternance travail-études ont fait en sorte qu'un nombre croissant d'adultes poursuivent leur formation en entreprise.

Depuis plusieurs années, la collaboration du Ministère avec la Société québécoise de la main-d'œuvre et plus récemment avec Emploi-Québec a facilité le développement de ce mode de formation, en plus de permettre des liens intéressants entre le monde de l'éducation et celui du travail en ce qui a trait, d'une part, à l'élaboration des programmes d'études en formation professionnelle et technique et, d'autre part, à la reconnaissance des acquis extrascolaires.

#### • **L'éducation populaire**

Les personnes qui ont eu de mauvaises expériences à l'école ou qui sont faiblement scolarisées auront moins tendance à se prévaloir de services de formation qui, en théorie, sont accessibles à tous. De plus, tous n'ont pas envie de retourner sur

les bancs d'école pour parfaire leur apprentissage, certains préférant apprendre dans l'action, et en particulier par leur engagement social. La structure d'éducation populaire a développé, au cours des ans, une expertise et une pratique originales auprès d'une population dont les besoins ne sont pas satisfaits par le réseau scolaire officiel ou qui ne désire pas apprendre dans un établissement d'enseignement.

Les groupes d'éducation populaire exercent leur action tant sur le plan local, régional que national. Les services qu'ils offrent couvrent un large éventail, que ce soit en alphabétisation et dans divers autres domaines, tels l'exercice à la citoyenneté, l'amélioration des compétences parentales ou la sensibilisation aux problèmes engendrés par la violence et autres phénomènes sociaux. Les adultes qui s'inscrivent à des activités d'éducation populaire acquièrent ainsi des connaissances, des habiletés et des attitudes qui favoriseront chez eux une plus grande autonomie, la prise en charge de leurs conditions de vie et de celles de leur milieu, leur permettant ainsi de mieux s'intégrer dans la société et de jouer leur rôle de citoyenne et de citoyen.

Il importe que la mission des groupes d'éducation populaire soit clairement établie et reconnue dans un cadre légal.

• **Les technologies de l'information et de la communication comme nouveau mode de formation**

La formation continue se doit de tenir compte des transformations profondes et des nouveaux défis issus de l'intégration des outils technologiques dans l'enseignement et dans l'apprentissage. La technologie fait de plus en plus partie de notre quotidien et nous amène à redéfinir notre rapport au savoir, à définir de nouveaux paradigmes, à élaborer des formules pédagogiques qui proposent de nouveaux modèles d'enseignement et d'apprentissage. La transmission des connaissances, le développement d'habiletés fondamentales et de compétences transversales, à l'aide de ces nouveaux médias, commandent une révision en profondeur de nos programmes d'études, de nos modes d'évaluation et de nos pratiques pédagogiques, dans un esprit de formation continue. Cette transformation devra cependant se réaliser dans le respect de la culture, de la langue et des valeurs propres à la société québécoise.

*Axe d'intervention privilégié :*  
***diversifier les lieux et les modes de formation***

***Engagements  
ministériels***

- Inviter les établissements d'enseignement collégial à aménager leurs plages horaires de façon à rendre leurs programmes plus accessibles à celles et ceux qui choisissent la fréquentation à temps partiel.
- Reconnaître, dans une loi, le rôle et la contribution de l'éducation populaire.
- Transmettre l'information relative aux services éducatifs et aux modalités de la formation continue à l'aide des technologies de l'information et de la communication.
- Élaborer, de concert avec les partenaires de ses réseaux, des orientations permettant de revoir les modèles d'organisation de la formation à distance, de façon à moderniser le matériel utilisé pour cette formation et à mieux coordonner l'utilisation des ressources humaines et financières.

- Inviter les organisations responsables de la formation à distance à prévoir, dans leur plan de développement, l'utilisation des nouvelles technologies.

**Éléments** *Ministère de l'Éducation et ministère de l'Emploi et de la Solidarité*

**d'une  
politique  
gouvernementale**

- Convenir, avec le ministère de l'Emploi et de la Solidarité, de populations cibles à servir en formation professionnelle et technique, des modes d'organisation de cette formation à privilégier et des modalités de financement à assurer.
- Convenir, avec le ministère de l'Emploi et de la Solidarité et avec les partenaires socioéconomiques, de moyens favorisant l'accès aux mesures de formation pour les adultes qui n'ont pas les préalables ou qui ne satisfont pas aux conditions d'admission aux programmes d'études.
- Demander à la Commission des partenaires du marché du travail d'assurer un contrôle plus étroit des règles d'accréditation des formatrices et des formateurs.

**Partenaires socioéconomiques et organisations syndicales**

- Mettre en place, de concert avec les partenaires sociaux et économiques et les organisations syndicales, les services publics d'accès à l'information : points de services publics donnant accès à des outils de communication, à des services de production et de diffusion de contenus, à des contenus à valeur ajoutée et à des services éducatifs.
- Inviter les autres partenaires du ministère de l'Éducation et les organisations syndicales à faire davantage appel aux organismes communautaires afin d'élargir le bassin de population à qui est offerte la formation continue, notamment dans les milieux défavorisés.

**Milieu du travail, commissions scolaires et établissements d'enseignement collégial**

- Convenir, entre partenaires du marché du travail, des commissions scolaires et des établissements d'enseignement collégial, de mesures susceptibles de donner aux adultes un meilleur accès à des programmes d'alternance travail-études.

## **3.4 UNE RÉVISION DU PROCESSUS DE RECONNAISSANCE DES ACQUIS EXTRASCOLAIRES**

### ***Orientation***

La reconnaissance des acquis extrascolaires représente une contribution indispensable à l'amélioration de l'accès à la formation continue, de même qu'à la rationalisation des coûts du système. Il faut établir les conditions favorables à son développement.

### ***Exposé de la situation***

#### **La définition et les objectifs de la reconnaissance des acquis extrascolaires**

La reconnaissance des acquis extrascolaires est la reconnaissance des apprentissages faits à l'extérieur du cadre scolaire, et ce, en fonction de référentiels déterminés<sup>10</sup>.

La reconnaissance des acquis extrascolaires s'inscrit dans la mission qu'a le ministère de l'Éducation de faciliter l'accès à la formation qualifiante et à l'obtention d'un diplôme. Elle poursuit également d'autres buts : favoriser une réorientation de carrière, reconnaître une formation obtenue dans d'autres pays ou permettre à une entreprise d'évaluer les compétences de sa main-d'œuvre.

La reconnaissance des apprentissages faits en dehors de l'école est particulièrement stratégique pour répondre aux besoins de mobilité professionnelle au moment où les nouvelles réalités du marché du travail font en sorte que des milliers de personnes doivent rehausser leurs compétences ou les transférer dans un autre emploi, ou encore en acquérir de nouvelles.

Cette reconnaissance peut permettre aussi des économies substantielles de temps et d'argent, tant pour les individus que pour les établissements, car les durées de formation sont réduites.

#### **La nature des services offerts**

La Loi sur l'instruction publique oblige les commissions scolaires à offrir aux adultes, au secondaire, des services de reconnaissance des acquis extrascolaires.

---

10. Un référentiel est un ensemble d'éléments qui sert de repère pour établir ou reconnaître une réalité, par exemple des compétences contenues dans un programme d'études, des exigences particulières rattachées à une qualification professionnelle.

• **En formation générale**

En formation générale, il existe trois voies de développement de la reconnaissance des acquis extrascolaires :

- la première est liée à la sanction des études et fait référence aux contenus des programmes d'études et aux unités rattachées aux cours (épreuves seulement);
- la deuxième constitue un service aux adultes et aux employeurs sans référence aux unités rattachées aux cours et aux programmes d'études (tests d'équivalences de niveau de scolarité);
- la troisième voie est aussi liée à la sanction des études et à la délivrance du diplôme d'études secondaires (DES); elle fait référence à des habiletés génériques du niveau du DES, même si elles ne sont pas mentionnées de manière explicite dans les programmes d'études du Ministère.

En formation générale, pour l'année 1996-1997, 11 222 adultes ont eu recours à des services de reconnaissance des acquis extrascolaires.

• **En formation professionnelle**

En formation professionnelle, du matériel d'évaluation particulier a été élaboré pour plus de 40 programmes. Plusieurs de ces instruments d'évaluation ont été produits pour tenir compte de la mise en œuvre du Régime de qualification et, plus récemment, du Régime d'apprentissage selon l'entente de collaboration établie avec Emploi-Québec.

Un test de développement général (TDG) a également été élaboré dans le but de faciliter l'accès à la formation professionnelle aux adultes qui ne répondent pas aux conditions d'admission, mais qui possèdent un niveau de développement général suffisant pour entreprendre une telle formation. Mentionnons que le taux de réussite des adultes admis en formation professionnelle à la suite du TDG est comparable à celui des adultes qui empruntent d'autres voies d'admission.

En formation professionnelle continue, depuis 1994, plus de 2 000 adultes se sont vu reconnaître des acquis extrascolaires et plus de 4 000 adultes ont été admis en formation à la suite du test de développement général. Le taux de réussite au TDG est d'environ 90 p. 100. Selon les données disponibles pour l'année scolaire 1996-1997, 668 adultes ont acquis 4 421 compétences dans 45 programmes.

• **À l'enseignement supérieur**

Les dispositions du Règlement sur le régime des études collégiales confient aux établissements la possibilité d'accorder une équivalence de cours lorsque l'élève démontre qu'il a atteint, par sa scolarité antérieure ou par sa formation extrascolaire, les objectifs du cours. De plus, l'évaluation et la reconnaissance des acquis extrascolaires relèvent entièrement des établissements d'enseignement collégial.

Le rôle du ministère de l'Éducation se limite donc à apporter un soutien général au dossier pour ce qui est de l'orientation à lui donner et de la collaboration avec les établissements d'enseignement collégial : études, brochures, trousse d'information, sessions de formation, etc. De plus, entre 1985 et 1990, plusieurs établissements ont élaboré du matériel particulier pour la reconnaissance des acquis extrascolaires grâce au soutien apporté par le Fonds pour l'implantation de la reconnaissance des acquis extrascolaires au collégial (FIRAC).

À l'enseignement collégial, depuis 1995, plus de 1 500 élèves se sont vu reconnaître des acquis extrascolaires. Au-delà de 90 p. 100 des activités touchaient la formation technique. À l'université, pour certains adultes, la reconnaissance des acquis extrascolaires se fait en fonction de l'admission aux études supérieures.

## Des ajustements qui s'imposent

Depuis l'adoption, en 1984, de l'*Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes* qui avait fait de la reconnaissance des acquis extrascolaires l'une des priorités en matière d'éducation des adultes, des actions importantes ont été menées au Ministère et dans les réseaux d'éducation : inscription de cette préoccupation dans la Loi sur l'instruction publique et dans le Règlement sur le régime des études collégiales; activités de recherche; élaboration d'outils d'évaluation fiables; intégration aux règles de financement. Cependant, malgré les pas franchis au cours de la dernière décennie, certains éléments nécessitent des ajustements.

### • En matière d'accessibilité

Tous conviennent que les établissements scolaires ne sont pas les seuls lieux où se font des apprentissages. La lecture, le travail rémunéré, l'engagement communautaire, la navigation sur Internet sont autant d'occasions d'acquérir et de maîtriser des compétences. Étant donné la valeur de référence et de reconnaissance sociale qu'offre le diplôme, les adultes ont besoin que soient sanctionnées par un diplôme officiel les connaissances et les compétences acquises dans un contexte non scolaire et qui sont en liaison avec les référentiels du Ministère (programmes d'études). Cependant, d'autres acquis peuvent être reconnus, en fonction d'autres référentiels, comme celui de la qualification professionnelle qui mène à l'obtention d'un certificat de qualification professionnelle émis par Emploi-Québec.

En formation professionnelle et technique, plusieurs facteurs limitent l'accessibilité à la reconnaissance des acquis extrascolaires. Cette situation tient principalement à la disparité entre les services offerts d'une région à l'autre, d'un ordre d'enseignement à l'autre, et aux difficultés que rencontrent ainsi plusieurs adultes à entreprendre un processus de formation. Les adultes qui réussissent à se faire reconnaître des acquis se retrouvent souvent, à la fin de leur démarche, dans une impasse. Ils auraient besoin d'entreprendre la formation manquante nécessaire à la sanction de leurs études. Or, l'obtention de cette formation n'est pas assurée pour l'adulte en l'absence d'un grand nombre d'inscriptions, qui sont essentielles pour offrir le service à des coûts raisonnables. Ainsi, les adultes se voient contraints de suivre intégralement les cours et les modules du programme, ce qui a pour effet d'annuler les effets bénéfiques de la reconnaissance des acquis extrascolaires.

### • En matière de reconnaissance des acquis pour les personnes immigrantes

C'est principalement à l'ordre d'enseignement collégial qu'il est le plus difficile pour les personnes immigrantes de se faire reconnaître des acquis. L'attestation du niveau de scolarité émise par le ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration indique le nombre d'années d'études qui correspond au niveau de scolarité acquis à l'extérieur du Québec. Or, les personnes immigrantes qui pensent que cette attestation est suffisante pour faire reconnaître leurs acquis et pour être admises à un programme d'études sont déçues d'apprendre qu'il n'en est rien. Elles se voient alors contraintes d'abandonner leur démarche ou encore de reprendre une formation complète, ce qui occasionne des coûts additionnels tant pour elles que pour la société. En plus de ces difficultés, d'autres facteurs viennent limiter l'accès des personnes immigrantes

à une reconnaissance de leurs acquis. Mentionnons entre autres la difficulté de faire la démonstration de leurs compétences à cause d'une maîtrise parfois insuffisante de la langue ou encore de l'absence de description du contenu des cours suivis à l'étranger.

Pour les personnes immigrantes, le problème de la formation manquante s'ajoute à celui de la reconnaissance des acquis. En effet, la culture québécoise ainsi que les normes et les exigences professionnelles comportent leurs particularités, ce qui nécessite une adaptation des connaissances et des compétences acquises par les personnes immigrantes. Cela suppose des cours d'appoint souvent non disponibles.

*Premier axe d'intervention privilégié :*

***assurer à tout adulte la reconnaissance de ses acquis extrascolaires et l'accès à la formation manquante***

**Engagements ministériels**

- Inviter les universités à se doter de politiques en matière de reconnaissance des acquis extrascolaires.

- Revoir les structures actuelles des services, principalement à l'enseignement collégial, tant en ce qui concerne la reconnaissance des acquis extrascolaires que la formation manquante qui y est liée.

- Offrir du perfectionnement relativement à la reconnaissance des acquis extrascolaires à l'intention du personnel responsable des services d'accueil, d'aide et de référence dans les commissions scolaires et les établissements d'enseignement.

- Inviter les établissements d'enseignement à assurer aux personnes immigrantes une reconnaissance de leurs acquis qui leur permette d'entreprendre ou de poursuivre un cheminement scolaire sans détour ni recul.

- Mettre en œuvre un vaste plan de communication pour une meilleure diffusion de l'information sur les services de reconnaissance des acquis extrascolaires.

**Éléments Ministère de l'Emploi et de la Solidarité**

**d'une politique**

- Assurer aux adultes la reconnaissance des compétences susceptibles de favoriser leur employabilité.

**gouvernementale**

- Relancer et développer le régime de qualification professionnelle afin de consolider, d'accroître et de reconnaître les compétences acquises en milieu de travail par les travailleuses et les travailleurs.

- **En matière de partenariat**

Comme dans plusieurs autres dossiers touchant l'éducation au Québec, la concertation et la conclusion d'ententes de partenariat avec les ministères visés et les acteurs sociaux sont des conditions *sine qua non* pour donner des services de qualité à la population. Les collaborations à établir et à maintenir contribuent également à la rationalisation des coûts des services gouvernementaux.

Cependant, il est essentiel que la mission du ministère de l'Éducation en matière de reconnaissance des acquis extrascolaires soit réaffirmée. Même si l'école n'a pas, et n'a jamais eu, le monopole de la formation, il n'en demeure pas moins que les diplômes représentent, dans nos sociétés, une forme importante de reconnaissance sociale et permettent un accès plus large au marché du travail. Sous cet aspect, nos systèmes d'éducation, surtout dans un contexte où l'on prend conscience de la nécessité de l'actualisation sans cesse renouvelée des compétences, devraient intégrer, dans un système de formation continue, des services de reconnaissance des acquis extrascolaires pour mieux répondre à la diversité des besoins de la population. Le leadership du Ministère doit s'exercer pour conserver aux diplômes leur valeur de référence privilégiée dans un contexte de partage d'information et de développement de pistes d'action correspondant aux besoins des populations servies par d'autres ministères et organismes sociaux et communautaires. C'est pourquoi des discussions avec les partenaires de la main-d'œuvre et de l'immigration sont nécessaires afin de poursuivre et de réussir l'arrimage des systèmes de reconnaissance des acquis extrascolaires.

*Second axe d'intervention privilégié :*  
**établir des liens entre les différents systèmes de reconnaissance des acquis**

**Éléments** *Ministères et organismes gouvernementaux*  
**d'une**  
**politique**  
**gouvernementale**

- Assurer la concertation des partenaires dans le développement d'instruments de reconnaissance des acquis extrascolaires pour éviter le dédoublement et assurer leur crédibilité et leur transparence quel que soit le référentiel.

*Ministère de l'Éducation, Emploi-Québec et autres organismes*

- Consolider les liens existants et en établir de nouveaux entre les référentiels des diplômes du ministère de l'Éducation et les référentiels de qualification, comme ceux des ordres professionnels et ceux du régime de qualification d'Emploi-Québec.



---

**LES CONDITIONS  
DE RÉALISATION ET  
DE RÉUSSITE**

---

## 4.1 UNE MEILLEURE COORDINATION DE L'OFFRE DE FORMATION

### *Orientation*

Quel que soit le champ d'intervention, la coordination des services offerts, notamment sur le plan régional, est un mode d'organisation à privilégier. Il existe un même besoin de coordination entre les ministères concernés par la formation continue. Une telle coordination ne peut être imposée, mais on peut imaginer qu'elle commence par une concertation autour des principaux éléments qui structurent l'offre de formation.

### *Exposé de la situation*

Il faut ralentir la tendance selon laquelle les mêmes services sont offerts d'un établissement à l'autre. Comme il n'y a pas un nombre suffisant d'inscriptions, cette offre est parfois purement virtuelle ou peut même empêcher des adultes de suivre les derniers cours d'un programme : des projets de formation sont ainsi laissés en plan. On peut penser qu'une plus grande concertation entre les établissements contribuera à accroître l'accessibilité, en variant la gamme des services.

Par ailleurs, une démarche de concertation s'est peu à peu établie entre les établissements de l'enseignement secondaire et ceux de l'enseignement collégial pour éviter les chevauchements dans l'offre de services. Une telle démarche serait souhaitable à l'enseignement supérieur, entre les établissements d'enseignement collégial et les universités. Le principe à observer sur ce chapitre, c'est l'adéquation qui doit exister entre un programme et un ordre d'enseignement, compte tenu notamment du degré de complexité de la fonction de travail à laquelle ce programme prépare.

La complémentarité entre les établissements doit être mise au service des populations étudiantes : une répartition des mandats, dans le respect de l'expertise de chacun, permettrait de mieux couvrir tous les besoins de formation. Parce que chaque région représente un bassin considérable d'établissements d'enseignement et constitue également le lieu souhaité d'une prise en charge de l'offre de services par les organismes du milieu, le palier régional pourrait être propice à une concertation en ce domaine.

Le plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation prévoit la mise en place, dans chaque région du Québec, d'une instance interordres, précisément pour favoriser une meilleure harmonisation entre les ordres d'enseignement. Outre les mandats prévus en matière de recherche sur des questions d'intérêt régional, de planification des options en formation professionnelle et technique et de concertation entre le milieu scolaire et les organismes de développement régional et économique, ces instances pourraient aider à enrichir, équilibrer et rendre plus disponible l'offre de formation continue.

L'objectif n'est pas d'uniformiser le mode de fonctionnement de ces instances, mais bien de leur permettre, selon les besoins et les caractéristiques des régions, de créer leur propre dynamique de contribution à l'éducation.

## *Premier axe d'intervention privilégié :* **mettre en place des instances interordres**

- Engagement ministériel**
- Inviter ses partenaires des réseaux à constituer des instances interordres qui, notamment, définiraient avec les établissements intéressés une offre régionale en ce qui concerne :
    - les services d'accueil et de référence et les services d'accueil et d'aide, en complémentarité;
    - la reconnaissance des acquis extrascolaires;
    - la formation à distance;
    - la formation manquante.

Cette offre tiendra compte des compétences et de l'expertise disponibles.

## **La nécessité d'une concertation interministérielle en matière de formation continue**

Ce besoin de concertation est manifeste en ce qui a trait aux rôles et aux responsabilités des ministères en matière de formation continue. Certains mandats doivent être mieux répartis; d'autres doivent être évalués en fonction des missions respectives des ministères.

Tous les ministères sont concernés par la formation continue. Certains posent des actions ponctuelles ou régulières quant au perfectionnement de leur personnel; d'autres interviennent directement avec la population. Dans ce dernier cas, il importe de créer des liens entre les ministères intéressés et le ministère de l'Éducation.

Ce nouveau rapport de collaboration devra se manifester davantage avec les instances ministérielles qui servent des populations qui, pour mieux fonctionner sur le plan personnel, économique et social, ont besoin d'effectuer un retour aux études.

Le mandat de francisation des nouvelles arrivantes et des nouveaux arrivants exige d'être précisé. Les contenus de formation liés à la francisation devraient être offerts par les établissements situés dans l'environnement immédiat des personnes immigrantes, non seulement pour éviter leur ghettoïsation mais parce qu'elles ont ainsi accès à tous les services éducatifs.

*Second axe d'intervention privilégié :*  
**assurer une coordination gouvernementale en matière de formation continue**

**Éléments** *Ministères et organismes gouvernementaux*

**d'une  
politique  
gouvernementale**

- Convenir, avec les ministères intéressés, d'une offre de services multiples en matière d'éducation, d'employabilité et de maintien en emploi, s'adressant aux adultes et aux entreprises, qui serait appliquée de façon complémentaire.
- Déterminer et mettre en œuvre des mécanismes pour s'assurer que toute offre de formation continue est qualifiante et transférable.
- Établir des modalités de participation active des instances interordres aux étapes d'élaboration du plan régional de développement de la main-d'œuvre (PRDMO), de même que des CLD et des CRD.

**Ministère de l'Éducation et ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration**

- Arrimer le mandat d'intégration à la société québécoise du ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration et le mandat de la francisation du ministère de l'Éducation à l'intention des nouvelles arrivantes et des nouveaux arrivants, en tenant compte de leur scolarisation et de leurs besoins de mise à niveau, dans une optique d'employabilité ou de poursuite des études.
- Rendre public un énoncé d'orientation sur la francisation des personnes immigrantes.

## 4.2 UN FINANCEMENT AJUSTÉ AUX PRIORITÉS

### *Orientation*

Les priorités établies dans la présente politique nécessitent un ajustement du financement à l'intérieur du ministère de l'Éducation et le partage de certains coûts sur une base gouvernementale.

### *Exposé de la situation*

#### **La diversité des modes d'allocation des ressources selon les ordres d'enseignement**

Les modes d'allocation des ressources, notamment en matière de formation continue, varient considérablement d'un ordre d'enseignement à l'autre, en fonction d'une logique interne qui ne permet pas toujours de saisir la cohérence de l'ensemble du système. Par exemple, des mesures financières d'incitation à la réussite sont mises en place pour certaines populations et pas pour d'autres; les taux de réussite n'interviennent pas toujours dans le calcul du financement : certains programmes donnent droit à un financement en fonction de l'effectif réel, alors que d'autres doivent composer avec un plafond préétabli.

Le financement de la formation continue au collégial et les règles budgétaires pour la formation générale et pour la formation professionnelle des adultes au secondaire devraient normalement évoluer vers une gestion globale des fonds destinés à l'enseignement ordinaire et à la formation continue. Une telle évolution serait d'ailleurs cohérente avec les orientations ministérielles en matière de décentralisation et d'autonomie locale. D'autre part, étant donné que la culture de la formation continue n'est pas solidement enracinée au Québec et que les services d'éducation des adultes demeurent fragiles dans certains milieux, une visibilité particulière doit être assurée aux services existants de ce secteur de formation.

#### **Les adultes inscrits à temps partiel**

Étant donné leurs obligations professionnelles et familiales, bon nombre d'adultes ayant opté pour la formation continue n'ont d'autre choix que d'étudier à temps partiel. En plus des contraintes d'horaires, les droits de scolarité ainsi que les frais de garde représentent des débours importants pour bon nombre d'entre eux dont le revenu est peu élevé.

#### **Une aide financière aux études**

Le 1<sup>er</sup> avril 1998, l'ensemble des mesures de formation offertes par l'intermédiaire de l'assurance-emploi a été rapatrié au Québec et a été remplacé par la mesure de *Soutien individuel à la formation*. De plus, depuis le 1<sup>er</sup> juin 1998, cette mesure

remplace les autres mesures de formation destinées aux prestataires de la sécurité du revenu. Au ministère de l'Emploi et de la Solidarité, c'est Emploi-Québec qui a la responsabilité de ce dossier.

Il importe de préciser que le ministère de l'Emploi et de la Solidarité continuera d'offrir et de payer, au sens du Règlement sur l'aide financière aux études, la formation pour une portion importante des prestataires, notamment celles et ceux de l'assurance-emploi. Le fait que l'ensemble des besoins des personnes qui fréquentent les établissements d'enseignement où la gratuité scolaire s'applique soit couvert par ce ministère devrait réduire le nombre de demandes d'aide; les personnes inscrites à la mesure «étudiant indépendant» et qui fréquentaient un tel établissement étaient admissibles à l'aide financière.

En ce qui a trait aux personnes qui fréquenteront des établissements où la formation n'est pas entièrement subventionnée, pour lesquelles le ministère de l'Emploi et de la Solidarité n'assumera pas la couverture de l'ensemble des besoins, leur situation est semblable à celle des personnes qui bénéficiaient de la mesure «étudiant indépendant». À cet égard, les personnes devraient être admissibles aux prêts et bourses pour l'année 1998-1999 et les prestations versées dans le cadre du *Soutien individuel à la formation* devraient être considérées comme des revenus d'emploi.

## Le défi de l'alphabétisation

Parce que ce phénomène peut hypothéquer l'avenir des individus et de la société, il faut accroître et diversifier les efforts pour réduire l'analphabétisme. Les sommes qui sont réaffectées pour répondre à cette priorité devront permettre d'augmenter les effectifs qui fréquentent les services d'alphabétisation, et ce, en collaboration avec d'autres partenaires.

## Une aide financière à l'éducation populaire

Le ministère de l'Éducation accorde, depuis plus de dix ans, un soutien financier aux groupes populaires par l'entremise de deux programmes particuliers de formation : le *Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome (PSAPA)* et le *Programme de soutien à l'éducation populaire autonome (PSEPA)*.

De 1993-1994 à 1997-1998, les subventions sont passées de 9 300 000 \$ à 14 000 000 \$, permettant ainsi d'augmenter le nombre de groupes accrédités de 757 à 922.

Cependant, la réponse aux besoins maintes fois exprimés par les groupes d'éducation populaire, qui est essentielle pour qu'ils puissent jouer leur rôle éducatif, passera nécessairement par la révision du cadre financier actuel, permettant de ce fait l'analyse et le réajustement des montants accordés.

## Les collaborations en matière de financement

Le ministère de l'Éducation n'est pas le seul à intervenir dans le domaine de la formation continue, loin de là. Plusieurs autres ministères et organismes partagent avec lui cette mission et il importe que chacun y contribue financièrement. Dans cet ordre d'idées, il faudra évaluer, dans le cadre du rapatriement des fonds fédéraux de l'assurance-emploi, quelle part devrait servir à répondre aux besoins de la formation continue et quelles en seront les modalités.

*Axe d'intervention privilégié :*

***reformuler les modalités du financement ministériel et du financement gouvernemental en fonction des priorités établies***

- Engagements ministériels**
- Maintenir le niveau de financement actuellement affecté à la formation continue.
  - Rendre admissibles les personnes qui bénéficient du *Soutien individuel à la formation* et dont les besoins ne sont pas entièrement couverts par cette mesure, au Programme de prêts et bourses, aux conditions en vigueur actuellement pour les personnes admissibles à la mesure «étudiant indépendant» en vertu de l'assurance-emploi, et ce, à compter de 1998-1999.
  - Convenir, en matière de reconnaissance des acquis à l'enseignement collégial et à l'enseignement secondaire, de rechercher avec les partenaires intéressés comment favoriser l'atteinte des inscriptions nécessaires pour augmenter le volume d'activités à mettre en place et quant à l'émergence de lieux d'expertise par domaine de formation, et ce, afin d'en arriver à un niveau de coût acceptable.
  - Ajuster le financement aux priorités suivantes :
    - alphabétisation;
    - aide financière aux études à temps partiel;
    - formation continue au collégial.
  - Revoir le cadre financier actuel de l'éducation populaire.
  - Mieux soutenir les obligations des commissions scolaires et des établissements d'enseignement en matière de services d'accueil et de référence et de services d'accueil et d'aide.
  - Implanter, de concert avec ses partenaires, des mécanismes de reddition de comptes, notamment en ce qui concerne la reconnaissance des acquis par les établissements.
  - Prévoir, dans les mécanismes de reddition de comptes à implanter, l'obligation de distinguer des autres activités les activités relatives à la formation continue.

**Éléments Ministère de l'Éducation et ministère de l'Emploi et de la Solidarité**

**d'une  
politique  
gouvernementale**

- Conclure des ententes, notamment avec le ministère de l'Emploi et de la Solidarité, afin qu'il soutienne, dans le cadre des mesures d'employabilité, l'offre pour les individus qui désirent se faire reconnaître des acquis extrascolaires sans viser l'obtention d'un diplôme officiel ou sans avoir à satisfaire aux conditions d'admission aux programmes.
- Convenir de modes de financement en matière de cheminement de transition des mesures passives vers les mesures actives.
- Rendre disponible aux établissements d'enseignement publics une enveloppe budgétaire permettant d'offrir une formation qualifiante aux adultes qui ont un emploi précaire dans les petites et moyennes entreprises.

## 4.3 DES INDICATEURS DE PROGRÈS

### *Orientation*

Étant donné l'ampleur des investissements en jeu et l'importance d'une gestion adéquate de la formation continue, il y a lieu de se doter d'indicateurs ministériels et gouvernementaux pour mesurer les progrès accomplis.

### *Exposé de la situation*

#### **Des indicateurs de réussite liés à des situations variées**

Appliquer à la situation des adultes des indicateurs de réussite conçus pour les élèves de la formation initiale ne permet pas de traduire fidèlement la réalité. Ainsi, de nombreuses personnes suivent quelques cours pour se perfectionner, mais sans ambitionner de décrocher un diplôme. De même, la fréquentation scolaire à temps partiel, qui paraît incontournable pour plusieurs en raison de leurs obligations professionnelles ou familiales, a nécessairement un effet sur l'allongement des études et sur la probabilité d'obtenir un diplôme dans les délais prévus. Enfin, les personnes qui poursuivent leurs études en vue d'améliorer leurs chances de trouver un emploi, notamment dans le cadre de programmes d'employabilité, peuvent être contraintes de les abandonner avant la fin du parcours, pour des raisons qui tiennent davantage à leur réussite dans la recherche d'un emploi qu'à leur échec sur le plan scolaire. Comparer les résultats des adultes à ceux des jeunes, sans plus de nuances, pourrait conduire à évaluer injustement le rendement des adultes et l'efficacité des services éducatifs qui leur sont actuellement offerts. D'ailleurs, à ce sujet, le système scolaire dispose de peu de données sur la satisfaction des adultes relativement aux services dispensés.

Il est essentiel de disposer d'indicateurs de réussite adéquats, car ceux-ci fournissent au système d'éducation une rétroinformation sur l'efficacité de ses interventions, à partir de laquelle des correctifs peuvent être apportés aux situations qui posent des problèmes. Pour que les adultes puissent, eux aussi, prendre le virage du succès, des changements s'imposent à plusieurs égards.

*Axe d'intervention privilégié :*  
***élaborer des indicateurs variés pour mesurer la réussite***

- Engagements ministériels**
- Établir un système de collecte et d'analyse de données relativement aux formations qui ne débouchent pas sur la délivrance d'un diplôme.
  - Mettre en place un système de déclaration en ce qui a trait aux diplômes délivrés dans le cadre des programmes d'établissement.
  - Demander à la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial d'examiner, dans les limites de son mandat, la qualité de la formation dans les établissements d'enseignement collégial, dans le contexte de la libéralisation prochaine des attestations d'études collégiales.
  - Faire en sorte que soient incluses, dans les rapports annuels des cégeps, les données relatives à la nature des services offerts, à la fréquentation scolaire, au financement et à la réussite éducative.
  - Obtenir des indications sur la satisfaction des populations étudiantes adultes au regard des formations suivies.

## 4.4 DES PROGRAMMES DE FORMATION RÉVISÉS

### *Orientation*

La réponse aux besoins multiples et changeants des adultes et la réforme de l'éducation entraînent la révision des programmes offerts à la formation générale et à la formation professionnelle et technique des adultes ainsi qu'à la formation initiale et continue des enseignantes et des enseignants et, selon le cas, la création de nouveaux programmes.

### *Exposé de la situation*

#### **La formation générale**

Conformément à l'Énoncé de politique éducative<sup>11</sup>, la révision des curriculums du primaire et du secondaire conduit nécessairement à celle des programmes d'études offerts à la formation générale des adultes. Le Ministère a toujours eu le souci d'empêcher toute forme de cloisonnement entre le secteur des jeunes et celui des adultes; il vise plutôt à ce que le passage d'un secteur à l'autre s'effectue le plus harmonieusement possible.

Dans le cadre de cette révision des programmes, il faut tenir compte d'autres facteurs. On pense notamment à un nouveau portrait démographique du Québec qui impose, tant aux personnes nées ici qu'à celles venant de l'extérieur de la province, le développement de nouvelles valeurs et attitudes. C'est pourquoi, comme il est mentionné dans la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle<sup>12</sup>, il faudra ajuster les programmes d'études de la formation générale des adultes de manière à y intégrer de nouveaux objectifs touchant les rapports interculturels et les apports qui en découlent.

Dans un autre ordre d'idées, l'importance grandissante des médias nécessite l'élaboration de cours dans ce domaine. En effet, la télévision, la radio, la vidéo, les publications écrites sont aujourd'hui à la portée de toutes et de tous, mais sont souvent consommées de façon passive. Il est primordial de développer à leur égard un sens critique, de les utiliser pour actualiser les connaissances et être en mesure de partager l'information afin d'en faire des outils dynamiques pour l'exercice des rôles de parents, de consommatrices et de consommateurs, de citoyennes et de citoyens.

11. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'école, tout un programme*. Énoncé de politique éducative, Québec, 1997, 40 p.

12. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, Québec, 1998.

## La formation professionnelle et technique

En formation professionnelle et technique, la perspective de la formation continue implique que les programmes de formation initiale permettent, à la fois, la transférabilité des compétences acquises et l'adaptation de ces compétences aux besoins du marché du travail. Le processus actuel d'élaboration et de révision des programmes, qui ne fait pas de distinction entre les programmes offerts aux jeunes et aux adultes, s'inscrit déjà dans la poursuite de ce double but.

Afin d'y parvenir, le processus de révision des programmes s'appuie sur une grande concertation entre les milieux de l'éducation et du travail. La participation du marché du travail est assurée, tout au long du processus, par des travailleuses et des travailleurs, spécialistes des métiers et des professions auxquels les programmes préparent, et par la prise en considération des avis des comités sectoriels intéressés.

La facture «par compétences» des programmes facilite les efforts d'adaptation rapide de ces programmes aux besoins évolutifs du marché du travail.

En outre, la révision de l'ensemble des programmes fournit l'occasion d'assurer la plus grande harmonisation possible de l'offre de services. Cette harmonisation devrait, à terme, permettre d'éviter les duplications et les détours inutiles lors de changements d'orientation.

Ajoutons que le dispositif de révision des programmes prévoit déjà que les établissements d'enseignement peuvent élaborer et mettre en œuvre des programmes qui répondent à des besoins bien ciblés de perfectionnement ou de recyclage de la main-d'œuvre. Les difficultés résident dans le financement de l'élaboration même de ces programmes.

### *Premier axe d'intervention privilégié :* ***réviser les programmes d'études actuels et, le cas échéant, concevoir de nouveaux programmes***

#### ***Engagements ministériels***

- Procéder à la révision des curriculums de l'enseignement secondaire, à la formation générale, selon l'Énoncé de politique éducative et la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, notamment en ce qui concerne l'éducation à la citoyenneté ainsi que l'utilisation et l'apport des médias.
- Poursuivre la révision des programmes de formation professionnelle et technique dans la perspective de l'éducation tout au long de la vie.
- Poursuivre les efforts de concertation avec les partenaires pour assurer la meilleure adéquation des programmes avec les besoins du marché du travail.
- Intégrer la notion de formation continue, comme un concept d'éducation tout au long de la vie, dans les programmes de formation à l'intention de la population du secteur des jeunes.
- Introduire des objectifs sur l'éducation interculturelle dans les programmes offerts par les établissements d'enseignement collégial et particulièrement dans les programmes menant à des professions s'exerçant en relation directe avec le public.

## La formation des enseignantes et des enseignants

La révision des curriculums du primaire et du secondaire fournit aussi une bonne occasion de réviser les programmes de formation initiale des enseignantes et des enseignants et d'y intégrer la perspective de l'éducation tout au long de la vie. En effet, les compétences acquises dans ces programmes devraient permettre au personnel enseignant d'intervenir efficacement tant auprès des adultes que des jeunes. Cela suppose qu'il effectue des apprentissages en rapport avec les exigences particulières de l'intervention auprès d'adultes et fasse obligatoirement des stages dans les deux secteurs (jeunes et adultes). Cette formule paraît préférable à la création de deux programmes de formation distincts, selon que l'on se destine à l'enseignement aux jeunes ou aux adultes. Elle comporte aussi l'avantage de faciliter la mobilité du personnel enseignant d'un secteur à l'autre, dans des conditions de nature à garantir la qualité de l'intervention pédagogique ou andragogique.

Pour le personnel enseignant actuellement en exercice, il importe de s'assurer d'un perfectionnement adéquat, advenant le passage d'un secteur à l'autre. Et, toutes et tous en conviennent, il n'est pas souhaitable que le principe de la qualification légale et l'obligation de formation qui en découle s'appliquent à l'éducation populaire.

*Second axe d'intervention privilégié :*

***garantir la polyvalence du personnel enseignant et la mise à jour des connaissances***

- Engagements ministériels**
- Réviser les programmes de formation des enseignantes et des enseignants, en collaboration avec les universités, afin de leur permettre d'intervenir tant à la formation initiale qu'à la formation continue.
  - Rendre disponible une offre de perfectionnement conforme à la révision et à la création de nouveaux programmes d'études.

## 4.5 LE SOUTIEN À LA RECHERCHE

### *Orientation*

La recherche en formation continue est essentielle aux actions à poser en matière d'accessibilité des services et elle doit être liée à l'expression des besoins de tous les acteurs et partenaires.

### *Exposé de la situation*

La recherche au Ministère nécessite une meilleure vision d'ensemble. Les activités de recherche, bien que les contenus soient pertinents, sont en grande partie axées sur la connaissance des populations inscrites et la gestion des services. Il y a peu d'activités de recherche évaluative et de recherche fondamentale, notamment sur les causes et les effets de l'analphabétisme, ce qui brouille les avenues à explorer.

La recherche sur les styles d'apprentissage des adultes, le transfert des apprentissages, les environnements de formation, l'encadrement de la formation à distance, l'évaluation des pratiques andragogiques et la reconnaissance des acquis, pour ne nommer que ces thèmes, pourraient grandement contribuer à l'amélioration de la formation continue.

La volonté de décentralisation, inscrite dans la refonte de la Loi sur l'instruction publique, et celle d'accroître l'autonomie des établissements d'enseignement supposent que ces derniers aient l'éclairage nécessaire pour bien cerner les besoins des populations qu'ils ont à servir. À cet égard, la recherche est un outil essentiel, tant pour orienter le développement organisationnel que pour bien cerner les besoins des populations et renouveler les pratiques des agentes et des agents d'éducation.

De plus, bien qu'il y ait eu progrès dans le nombre de projets de recherche, cette activité demeure encore le parent pauvre de l'alphabétisation. Compte tenu de la réduction des budgets et des problèmes liés à la baisse de l'effectif, les commissions scolaires et les groupes d'alphabétisation populaire se concentrent davantage sur la prestation de services et la sensibilisation des publics en vue de la formation. Malgré quelques initiatives heureuses et structurées, la recherche en alphabétisation est dans l'ensemble fragmentée, d'inégale valeur, et il y a encore peu de lien entre la recherche spécialisée et la pratique. Il y a encore moins de projets de recherche centrés sur l'évaluation des interventions. Enfin, on ne dispose pas de données détaillées sur les capacités de lecture des adultes québécois, dans le cadre de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, et les données tirées du recensement sont encore largement sous-utilisées.

*Axe d'intervention privilégié :*  
**soutenir la recherche à tous les ordres d'enseignement**

- Engagements ministériels**
- Encourager la recherche-action, la recherche multidisciplinaire et la recherche universitaire, notamment en alphabétisation et dans le domaine des technologies de l'information et de la communication.
  - Soutenir la collaboration avec d'autres chercheurs, plus particulièrement celles et ceux des communautés francophones.
  - S'assurer qu'un fonds pour la recherche et le développement pédagogique pourra être constitué afin de soutenir les initiatives des acteurs engagés dans la formation continue.
  - Demander au Fonds concerté d'aide à la recherche (FCAR) de mettre sur pied, pour une durée de quatre ans, un programme thématique sur la recherche-innovation en formation continue.
  - Veiller à ce que le *Programme d'aide à la recherche pour l'enseignement et l'apprentissage (PAREA)* au collégial tienne compte des besoins de recherche en formation continue.

---

## CONCLUSION

**D**ans le présent projet de politique, on a tenté de clarifier les orientations et de préciser les engagements du ministère de l'Éducation en matière de formation continue. Les besoins sont considérables, les actions à entreprendre pour y répondre sont nombreuses, variées, et certaines sont pour le moins pressantes. Outre des engagements du Ministère, ces actions sollicitent la participation active de tous les ministères et acteurs sociaux et économiques déjà concernés par la formation continue.

C'est donc à un chantier collectif que ce projet de politique convie : il est à la mesure des défis de formation continuels et renouvelés qui attendent tous les adultes. Il commande que les établissements et les ministères assument, le plus solidairement possible, leurs responsabilités respectives. La consultation qui s'ouvre précisera les voies de cette solidarité.

## ANNEXE 1

Avant que puissent être tracées les voies d'action contenues dans le présent projet de politique de la formation continue, il était essentiel de prendre en considération l'expertise du milieu de l'éducation et celle de ses différents partenaires. Pour ce faire, en 1997, un comité ministériel secondé par un comité-conseil composés de personnes-ressources intéressées par la formation continue ont été mis sur pied.

### **LISTE DES MEMBRES DU COMITÉ MINISTÉRIEL SUR LE PROJET DE POLITIQUE DE LA FORMATION CONTINUE**

- M. Alain Mercier, président  
Direction de la formation générale des adultes
- M<sup>me</sup> Michèle Berthelot, secrétaire  
Direction de la formation générale des adultes
- M<sup>me</sup> Diane Charest  
Direction de la recherche
- M. Jacques Couture  
Direction régionale de Québec — Chaudière-Appalaches
- M<sup>me</sup> Sylvie Demers  
Direction générale de la formation professionnelle et technique
- M<sup>me</sup> Barbara Goode  
Direction des services à la communauté anglophone
- M. Marc Leduc  
Direction de la formation générale des adultes
- M. Michel Mailhot  
Direction générale du financement et des équipements
- M. Lino Mastriani  
Direction de la formation générale des adultes
- M. Roger Murray  
Direction de l'enseignement et de la recherche universitaires
- M<sup>me</sup> Lili Paillé  
Direction des affaires éducatives collégiales
- M<sup>me</sup> Claudette Rhéaume  
Direction de l'enseignement collégial
- M<sup>me</sup> Laila Valin  
Direction générale de la formation professionnelle et technique

## ANNEXE 2

### LISTE DES MEMBRES DU COMITÉ-CONSEIL SUR LE PROJET DE POLITIQUE DE LA FORMATION CONTINUE

- M. Alain Mercier, président  
Direction de la formation générale des adultes
- M<sup>me</sup> Michèle Berthelot, secrétaire  
Direction de la formation générale des adultes
- M. Antonio Bernardelli  
coordonnateur de l'éducation des adultes  
Commission scolaire Jérôme-Le Royer
- M. Marcel D'Amboise  
conseiller pédagogique  
Commission scolaire de Rivière-du-Loup
- M. Claude Hardy  
Conférence religieuse canadienne  
Section Québec
- M. Robert Martin  
étudiant  
Faculté d'étude permanente, Université de Montréal
- M. Pascal Nadon  
coordonnateur de l'éducation des adultes  
Cégep André-Laurendeau
- M. Pierre Paradis  
directeur du Service de l'éducation des adultes  
Commission scolaire du Centre de la Mauricie
- M<sup>me</sup> Solange Tougas  
Groupe d'alphabétisation DÉCLIC
- M. Gilles Tremblay  
conseiller pédagogique  
Cégep Marie-Victorin
- M<sup>me</sup> Thérèse Trottier  
agente de recherche  
Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre
- M<sup>me</sup> Lina Trudel  
directrice générale  
Institut canadien d'éducation des adultes