



# **Pour une politique de la réussite éducative tout au long de la vie**

Mémoire présenté par l'ICÉA dans le cadre de la consultation sur la politique de la réussite éducative : *L'éducation, parlons d'avenir.*

[www.icea.qc.ca](http://www.icea.qc.ca)

14 Novembre 2016

## COORDINATION

**Daniel Baril**, directeur général de l'ICÉA

## ANALYSE ET RÉDACTION

**Louise Brossard**, chercheuse en éducation des adultes (ICÉA)

Pour leurs contributions à la rédaction de ce mémoire, nous remercions les membres de Comité consultatif de l'ICÉA sur les politiques en éducation des adultes ainsi que les membres du conseil d'administration de l'ICÉA.

© La reproduction de ce document, en tout ou en partie, est encouragée à condition d'en mentionner la source.



4321, avenue Papineau, Montréal (Québec) H2H 1T3

[www.icea.qc.ca](http://www.icea.qc.ca) | 514 948-2044

## Table des matières

Résumé exécutif .....	1
Présentation de l'ICÉA .....	2
Introduction.....	3
1. Une vision globale de l'éducation à la hauteur des défis du XXI <sup>e</sup> siècle.....	5
1.1 La francisation et l'alphabétisation .....	5
1.2 La formation générale des adultes : des besoins différents selon l'âge .....	6
1.3 Une politique de la réussite éducative tout au long de la vie .....	7
Recommandation 1 .....	8
2. La réussite éducative des adultes.....	8
2.1 Les réalités des adultes en formation .....	8
2.2 Les réalités des femmes adultes en formation .....	10
2.3 Favoriser l'accès des adultes à l'éducation .....	12
Recommandation 2 .....	13
3. La reconnaissance des acquis.....	13
3.1 Reconnaissance des acquis conditionnelle à l'inscription dans un programme .....	14
3.2 Reconnaissance des acquis entre les établissements d'enseignement formel .....	15
3.3 Reconnaissance des apprentissages non formels et informels par les milieux formels .....	15
3.4 Reconnaissance des apprentissages des personnes immigrantes et des populations .....	16
Recommandation 3 .....	17
4. Assurer un financement adéquat aux différents lieux d'apprentissage .....	18
Recommandation 4 .....	20
5. Stimuler la recherche et l'innovation .....	21
Recommandation 5 .....	22
6. Le partenariat et la gouvernance .....	22
Recommandation 6 .....	23
Conclusion .....	23
Bibliographie.....	24

## Résumé exécutif

Selon l'ICÉA, la réussite éducative se manifeste tout au long de la vie en fonction des apprentissages accumulés par les individus. Elle est manifeste lorsqu'elle permet aux personnes de développer leurs capacités d'initiative et de devenir des actrices dans leur vie personnelle, dans leur milieu et dans la société. En ce sens, nous recommandons que la nouvelle politique éducative soit ambitieuse et porte une vision globale d'apprentissage tout au long de la vie, entre autres, en inscrivant nommément la réussite éducative des adultes.

Les motivations et les conditions d'exercice des adultes en formation diffèrent de celles des jeunes. Les adultes peuvent occuper un emploi, ont souvent des responsabilités familiales, sont parfois en reconversion professionnelle ou ont connu une rupture de leur parcours éducatif. Les adultes en apprentissage rencontrent plusieurs obstacles, notamment, financier et de conciliation travail, études, famille. Les femmes et les personnes immigrantes font face à des obstacles propres à leur condition sociale. Ce faisant, l'ICÉA recommande d'adopter des mesures pour soutenir la réussite éducative des adultes et la continuité de leur parcours.

Un des obstacles importants concerne la reconnaissance des acquis expérientiels, professionnels et scolaires. Cette barrière est particulièrement importante pour les personnes immigrantes. En conséquence de quoi, l'ICÉA recommande d'élargir et de faciliter l'accès à la reconnaissance des acquis, notamment pour les populations qui y ont moins accès.

Par ailleurs, la réussite éducative des adultes nécessite une infrastructure solide et diversifiée dédiée à l'éducation des adultes. Pour ce faire, au moins trois éléments sont nécessaires : le financement adéquat, la recherche et l'innovation et enfin, une gouvernance représentative du milieu de l'éducation des adultes.

En matière de financement, l'ICÉA a produit une recherche qui révèle des impacts importants liés à la réduction du financement public d'organisations en éducation des adultes. Nos données indiquent que près de 60 % des organisations répondantes ont aboli des postes de travail ou réduit des heures de travail. De plus, 36 % d'entre elles ont aboli des services et 55 % les ont réduits. En fin de compte, ce sont les adultes en formation qui en font les frais. Conséquemment, l'ICÉA recommande de financer adéquatement les réseaux scolaires, communautaires et associatifs de l'éducation des adultes.

Par ailleurs, nous avons été à même de constater le peu de recherches et de données probantes en matière d'éducation des adultes. Or, pour prendre des décisions éclairées, le gouvernement doit pouvoir s'appuyer sur une connaissance actualisée et fiable du milieu de l'éducation des adultes. Ce dernier devra également compter sur l'innovation pour se développer. Par conséquent, l'ICÉA recommande de stimuler et d'appuyer financièrement la recherche et l'innovation en matière de réussite éducative des adultes.

Enfin, les parties engagées dans la réussite éducative des adultes doivent faire partie des instances de gouvernance de l'éducation, y compris les adultes en apprentissage. Cette représentation doit refléter la diversité de l'éducation des adultes. Ce secteur doit également être régulièrement consulté concernant les questions qui le concernent. L'ICÉA en fait la recommandation.

## Présentation de l'ICÉA

L'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA) est un organisme démocratique de la société civile. Il rassemble les forces vives de l'éducation et de la formation des adultes au Québec depuis 70 ans dans le but de promouvoir le droit et les possibilités d'apprendre tout au long de la vie.

L'ICÉA poursuit quatre grands objectifs :

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

Cette mission se concrétise dans quatre types d'activités :

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

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

## Introduction

Dans ce mémoire, l'ICÉA propose d'élargir la vision de la réussite éducative. Pour nous, la réussite éducative se manifeste tout au long de la vie en fonction des apprentissages accumulés par les personnes. Elle ne se limite pas à doter les gens d'un premier diplôme ou d'une formation de base. La réussite éducative, c'est aussi donner les moyens aux personnes, jeunes et adultes, de compléter leur formation tout au long de la vie. Les connaissances ainsi accumulées doivent permettre aux personnes de développer leurs capacités d'initiative et de devenir des actrices tant dans leur vie personnelle que dans leur milieu et dans la société. La réussite éducative tout au long de la vie est manifeste lorsque les savoirs acquis permettent d'augmenter la qualité de vie des personnes et des populations, et ce, tant sur le plan physique, psychologique que social.

La réussite éducative implique de réunir les conditions la rendant possible. Dans le cas de l'éducation des adultes, il faut renforcer et développer les conditions facilitant les parcours d'apprentissage et celles favorisant l'exercice de ces apprentissages.

Les parcours d'apprentissage peuvent emprunter une diversité de lieux, impliquer des passerelles entre ces lieux divers et appeler une reconnaissance des apprentissages réalisés à chacun de ces lieux. De fait, les apprentissages se font tant en milieu familial, durant les premières années de vie, qu'en milieu scolaire, par la formation des jeunes, que dans les établissements d'enseignement postsecondaire, le cas échéant. Ils se poursuivent à l'âge adulte tant dans des activités éducatives formellement créditées que dans des activités structurées non créditées ou de l'autoformation qui permettent de réaliser des projets personnels. L'ensemble de ces activités de formation constitue le parcours éducatif d'une personne.

La réussite des apprentissages se mesure à l'aune des acquis réalisés tout au long d'un parcours éducatif d'une personne au cours de sa vie. Or, ces acquis doivent être reconnus de façon à ce qu'ils soient un atout pour un emploi, pour d'autres projets d'études ou pour d'autres fonctions convoitées par la personne. En ce sens, la reconnaissance des acquis et des compétences constitue un levier important de réussite éducative dont nous parlerons plus longuement.

En plus de la prise en compte de la complexité des parcours d'apprentissage chez les adultes, la réussite éducative repose sur les conditions matérielles des environnements d'apprentissage. En ce sens, le financement de l'éducation des adultes fait inévitablement partie des conditions à réunir pour favoriser la réussite éducative. À ce sujet, une étude récente publiée par l'ICÉA met en évidence la fragilisation encourue par les organisations ayant fait l'objet d'une réduction de leur financement public ces dernières années. Ainsi, la qualité des environnements d'apprentissage est une condition nécessaire de la réussite éducative.

Sur la base de ces considérations, notre mémoire entend contribuer à la réflexion ministérielle sur la réussite éducative en faisant valoir deux grandes idées. Premièrement, la future politique sur la réussite éducative doit être une véritable politique de l'apprentissage

tout au long de la vie. Elle doit porter une vision globale de la réussite éducative qui tient compte du parcours d'apprentissage des personnes qui s'étend la vie durant et dans des lieux différents. Deuxièmement, cette politique devrait mettre en place les conditions matérielles et financières soutenant la réussite éducative tout au long de la vie.

Dans cet esprit, l'ICÉA formule six recommandations qui visent à soutenir la réussite éducative des adultes, à favoriser le transfert de leurs acquis et à assurer la flexibilité de leurs parcours ; que ces adultes fassent partie ou non dans la population active. D'un point de vue plus structurel, l'ICÉA propose également de bonifier le financement public de l'éducation des adultes, de soutenir la recherche et l'innovation en cette matière, d'adopter une politique nationale globale d'éducation tout au long de la vie et d'assurer la représentativité du secteur de l'éducation des adultes dans la gouvernance.

## 1. Une vision globale de l'éducation à la hauteur des défis du XXI<sup>e</sup> siècle

L'ICÉA partage l'objectif selon lequel le système d'éducation doit être « modernisé » afin de répondre aux défis de la « nouvelle révolution industrielle » du XXI<sup>e</sup> siècle<sup>1</sup>. En fait, selon nous, cette « révolution » dépasse largement le seul domaine économique, et concerne l'exercice d'une citoyenneté active et éclairée, dans un contexte de société du savoir.

Selon nous, cette modernisation passe entre autres par la promotion d'une culture de l'apprentissage tout au long de la vie. Ainsi, la « valorisation sociale de l'éducation »<sup>2</sup> doit inclure la promotion de l'éducation des adultes. En effet, l'apprentissage tout au long de la vie constitue un levier structurant permettant que tous et chacune puissent « déployer leurs talents à toutes les étapes de leur vie »<sup>3</sup> et améliorer leur « niveau de vie et la qualité de [leur] vie ». Elle est aussi un puissant levier collectif « d'équité sociale », de « dynamisme social et culturel », de « citoyenneté » enrichie, et du « vivre ensemble »<sup>4</sup>.

Alors que le document de consultation propose une vision large de l'éducation, les cinquante pistes d'action proposées n'en consacrent que quatre à l'éducation des adultes ou à l'éducation tout au long de la vie. Trois d'entre elles se limitent à la littératie et à la francisation, soit :

- « Assurer une entrée réussie dans le monde de la lecture et maintenir les compétences langagières tout au long de la vie.
- Accroître la préoccupation pour le français dans la formation des jeunes et des adultes.  
[...]
- Intervenir rapidement auprès des adultes ayant de faibles compétences en lecture, en écriture et en calcul »<sup>5</sup>.

La quatrième piste d'action vise à « Accroître l'autonomie des élèves dans leurs apprentissages et dans le développement de leurs compétences tout au long de leur vie »<sup>6</sup>.

L'ICÉA est d'avis que les pistes d'action doivent mieux refléter l'importance à accorder à l'éducation des adultes. Nous y reviendrons un peu plus loin.

### 1.1 La francisation et l'alphabétisation

Par ailleurs, la francisation et la lutte à l'analphabétisme sont primordiales et constituent une base fondamentale pour la réussite éducative. En ce sens, nous enjoignons le ministre de

---

<sup>1</sup> Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *L'éducation. Parlons d'avenir. Pour une politique de la réussite éducative. Document de consultation*. Gouvernement du Québec, Mot du premier ministre.

<sup>2</sup> Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *Ibidem*, p. 19.

<sup>3</sup> Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *Ibidem*, Mot du ministre.

<sup>4</sup> Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *Ibidem*, p. 4, 5, 7.

<sup>5</sup> Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *Ibidem*, p. 15.

<sup>6</sup> Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *Ibidem*, p. 16.

l'Éducation à tenir compte des recommandations du Réseau de lutte à l'analphabétisme dans la future politique de la réussite éducative<sup>7</sup>.

Ainsi, propose le Réseau de lutte à l'analphabétisme, pour favoriser la réussite en alphabétisation et en développement de la littératie, il faut non seulement permettre l'acquisition des capacités en lecture et en écriture, mais aussi agir sur les causes et les conséquences de la faible alphabétisation. S'inspirant de cette approche, une politique sur la réussite éducative devrait soutenir les conditions spécifiques de l'enseignement, mais aussi agir sur les facteurs socioéconomiques et culturels pouvant faire obstacle à l'éducation. En conséquence de quoi, il est pertinent de préconiser une approche sociale de la réussite éducative.

L'alphabétisation n'est pas seulement un domaine d'apprentissage parmi d'autres. Elle concerne des compétences qui elles-mêmes s'avèrent être des conditions d'une réussite éducative. C'est pourquoi l'adoption d'une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme est pour nous une des conditions à réunir pour favoriser la réussite éducative. Il faut non seulement *apprendre à lire*, mais il faut aussi *lire pour apprendre*, comme l'évoque le document du Réseau de lutte à l'analphabétisme.

La réussite éducative des adultes concerne divers domaines d'apprentissage. En plus de l'alphabétisation, les projets d'apprentissage des adultes touchent la poursuite d'études dans le réseau scolaire, incluant l'acquisition d'un premier diplôme d'études secondaires, pour celles et ceux ne l'ayant pas obtenu à la formation initiale des jeunes ainsi que la formation liée à l'emploi. À cette formation de base s'ajoutent désormais des apprentissages associés à plusieurs sphères de la vie courante : santé, finance personnelle, informatique, développement durable, citoyenneté, culture, diversité culturelle et des styles de vie, etc.

## 1.2 La formation générale des adultes : des besoins différents selon l'âge

Depuis la mise sur pied des services de formation générale aux adultes (FGA), au milieu des années 1960<sup>8</sup>, les besoins et les populations se sont diversifiés. Depuis les dix dernières années, la population de la FGA se compose d'un peu plus de personnes de 24 ans et moins que de personnes de 25 ans et plus<sup>9</sup>. En 2012-2013, les personnes de moins de 24 ans représentaient 52 % alors que celles de 25 ans et plus comptaient pour 48 % des personnes

---

<sup>7</sup> Réseau de lutte à l'analphabétisme. 2016. *Pour une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme. Plateforme du Réseau de lutte à l'analphabétisme*, 23 p.

<sup>8</sup> Commission d'étude sur la formation des adultes. 1982. *Apprendre : une action volontaire et responsable. Énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente*, p. 31. Document communément appelé Rapport Jean.

<sup>9</sup> Voyer, B., Brodeur, M., Meilleur, J-F. et Sous-comité de la Table MELS-Universités de la formation à l'enseignement des adultes. 2012. *État de la situation en matière de formation initiale des enseignantes et des enseignants en formation générale des adultes et problèmes dans les programmes actuels de formation à l'enseignement au Québec. Analyse, Constats et pistes de solution. Document de travail. Rapport final préparé par les membres du sous-comité de la Table MELS-Université sur la formation à l'enseignement à la formation générale des adultes. Montréal : 25 mai 2012, p. 31.*

en formation générale des adultes<sup>10</sup>. Or, selon les données récentes, les besoins en formation de base chez les adultes de 25 ans et plus pourraient augmenter avec l'âge puisque les taux de personnes sans diplôme du secondaire s'accroissent aussi avec l'âge. Ainsi, « ce taux [de personnes sans diplôme] est plus faible chez les 25-34 ans (11,9 %) et s'accroît avec les tranches d'âge pour atteindre 24,6 % chez les 55-64 ans et 54,9 % chez les 75 ans et plus »<sup>11</sup>.

« Depuis une quinzaine d'années, un pourcentage croissant de jeunes quitte le secteur des jeunes pour s'inscrire au secteur de l'éducation des adultes sans interruption d'études<sup>12</sup>. « Il ne fait pas de doute que les centres d'éducation des adultes contribuent à hausser le taux de diplomation des jeunes, là où, pour un nombre important de jeunes en formation initiale, le secteur des jeunes ne semble pas y arriver. [...] Loin de nous l'idée de s'opposer à cette contribution des centres d'éducation des adultes à l'obtention d'un diplôme par les jeunes. Nous nous inquiétons toutefois de la capacité des centres de répondre à la fois aux besoins éducatifs des jeunes et des adultes »<sup>13</sup>.

L'une des différences entre les adultes plus jeunes et plus âgés concerne le temps écoulé depuis la dernière présence sur les bancs d'école. Les appréhensions liées à un retour en formation sont donc différentes. Ce faisant, il faut utiliser des stratégies appropriées pour inciter les uns et les autres à poursuivre leur formation. Or, « malgré les énoncés de la politique de 2002, les budgets d'expression de la demande, sauf celui de la *Semaine des adultes en formation*, sont en baisse, sans compter les effets de la loi 100 qui impose aux commissions scolaires des compressions budgétaires significatives dans les dépenses en publicité »<sup>14</sup>. Précisons que depuis la rédaction de cet article, les budgets de la *Semaine des adultes en formation* octroyés à l'ICÉA ont été abolis, soit une coupe de 800 000 \$.

### 1.3 Une politique de la réussite éducative tout au long de la vie

Plusieurs objectifs militent en faveur d'une politique ambitieuse qui pose les jalons stratégiques et pratiques d'une culture de société apprenante (UNESCO)<sup>15</sup>. Ces objectifs sont, notamment :

---

<sup>10</sup> ICEA. 2016. *Apprendre +Agir, Indicateurs*. En ligne : [http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR\\_9](http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR_9), consulté le 26-10-2016.

<sup>11</sup> Bélisle et Bourdon. 2015. « Contexte, problématique, cadre et méthodologie générale ». In R. Bélisle et S. Bourdon (dir.), *Orientation des adultes sans diplôme dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Rapport de recherche préparé dans le cadre d'une Action concertée MELS, MESS et FRQSC*. Sherbrooke/Québec : CÉRTA/FRQSC, p. 14 [60 p.].

<sup>12</sup> ICÉA. 2011. *Apprendre à faire : obtenir une première qualification. Mémoire soumis au Conseil supérieur de l'éducation dans le cadre de la consultation sur l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans*, p. 26.

<sup>13</sup> ICÉA. 2011. *Ibidem*, p. 27.

<sup>14</sup> Doray, Pierre et Paul Bélanger. 2014. « Retirer à Pierrette pour donner à Alexandre ! Le développement de la formation générale des adultes au Québec ». In *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 40, no 2, p. 245 [p. 215-251].

<sup>15</sup> « L'apprentissage et l'éducation des adultes constituent l'un des principaux fondements de l'édification d'une société de l'apprentissage, et de la création de communautés, de villes et de régions correspondantes, car ils favorisent une culture de l'apprentissage tout au long de la vie et revitalisent ce

- assurer une meilleure « équité sociale »<sup>16</sup> et offrir l'égalité des chances à toutes et tous;
- augmenter les capacités individuelles et collectives d'action par rapport aux enjeux sociaux, politiques, économiques et écologiques;
- assurer une main-d'œuvre de plus en plus qualifiée et à même de développer une société québécoise dans laquelle il fait mieux vivre;
- combattre la pauvreté, l'exclusion et la marginalisation.

En somme, la future politique de la réussite éducative doit refléter l'idée selon laquelle l'un « des fondements de notre richesse collective [est] l'éducation des jeunes et des adultes »<sup>17</sup>. Pour cette raison, l'ICÉA considère que la proposition ministérielle d'adopter une politique sur la réussite éducative pourrait aller encore plus loin et donner lieu à l'adoption d'une véritable politique d'éducation tout au long de la vie. Plusieurs des éléments proposés dans le document ministériel associé à la consultation vont dans ce sens. Par exemple, les notions de passage interordre, de parcours et la prise en compte des lieux non scolaires d'apprentissage. Cependant, les questions guidant plus directement la consultation restreignent les sujets pris en considération par le ministre. Pour ces raisons, l'ICÉA formule la recommandation suivante :

#### Recommandation 1

Adopter une politique nationale globale d'apprentissage tout au long de la vie, partant de l'éducation préscolaire à l'éducation des adultes.

Adopter une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme, selon les termes proposés par le Réseau de lutte à l'analphabétisme.

## 2. La réussite éducative des adultes

L'ICÉA invite le ministre de l'Éducation, M. Proulx, à inscrire nommément la *réussite éducative des adultes* dans sa future politique de la réussite éducative. Par ailleurs, cette politique doit prendre en compte les conditions spécifiques que requiert la réussite éducative des adultes. Cette dernière diffère effectivement de celle des jeunes en ce qui concerne les motivations et les conditions d'exercice. En outre, elle diffère aussi de par la diversité des lieux d'apprentissage des adultes (ex. : scolaire, en milieu communautaire ou associatif, en entreprise).

### 2.1 Les réalités des adultes en formation

Les motifs incitant les adultes à compléter des activités soutenues ou ponctuelles d'apprentissage sont différentes de ceux des jeunes. Il peut s'agir d'un désir ou d'une actualisation de transition professionnelle, première et principale raison du retour aux études

---

dernier dans les familles, les communautés et d'autres espaces, ainsi que sur le lieu de travail. ». In UNESCO. 2016. *Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes 2015*, p. 7.

<sup>16</sup> Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *Op. cit.*, p. 4.

<sup>17</sup> Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *Op. cit.*, p. 2.

des adultes inscrits aux cycles supérieurs<sup>18</sup>. Les adultes peuvent rechercher un rehaussement de leurs compétences pour répondre aux nouvelles exigences d'un emploi actuel ou futur. Ce peut être une mise à jour ponctuelle de connaissances. Il peut aussi s'agir d'un désir de parfaire leurs compétences dans le but d'augmenter leur capacité d'agir dans leur vie personnelle ou dans son milieu. Ou encore d'assouvir un besoin de connaissances par intérêt personnel.

Cependant, les réalités de la vie adulte rendent difficile l'exécution de projet de formation continue. Ce faisant, leurs parcours d'apprentissage sont moins traditionnels et peuvent être discontinus. Les adultes en formation peuvent occuper un emploi, ont souvent des responsabilités familiales, sont parfois en reconversion professionnelle ou ont connu une rupture de leur parcours éducatif. Ce faisant, ces personnes sont nombreuses à s'inscrire à des cours le soir ou la fin de semaine. Certaines personnes adultes recherchent une formation menant à une diplomation, d'autres aspirent à une formation qualifiante qui n'est pas créditée. Certaines personnes adultes cumuleront un certain nombre de crédits dans un établissement ou un autre, sans pour autant être inscrites dans un programme précis.

Les différentes réalités des adultes peuvent devenir des obstacles à l'apprentissage. Bélanger, Carignan-Marcotte et Staiculescu les catégorisent en trois types : « institutionnels, situationnels et attitudinaux »<sup>19</sup>. Sur le plan situationnel, on pense aux conditions financières, aux responsabilités familiales, au statut d'immigration et au niveau de scolarité.

Les contraintes financières sont effectivement un facteur diminuant la participation des adultes à des activités éducatives<sup>20</sup>. Quant à la pauvreté, elle est assurément une cause de décrochage chez les jeunes<sup>21</sup> et d'analphabétisme chez les adultes<sup>22</sup>. En ce qui concerne les responsabilités familiales, elles « [favorisent] le raccrochage scolaire des garçons de 19 à 24 ans, mais [tendent] à nuire au retour aux études des filles du même âge (Fédération autonome de l'enseignement, 2012) »<sup>23</sup>. Les personnes immigrantes font également face à un nombre important de barrières dont une sera abordée plus loin.

En ce qui concerne le niveau de scolarisation, « les enquêtes internationales (Bélanger et Valdivielso, 1997) comme les enquêtes nationales (Statistique Canada, 2003) confirment

---

<sup>18</sup> Association canadienne d'éducation des adultes de langue française (ACDEAULF) et Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA). 2013. *La place des adultes dans les universités québécoises : un enjeu de société. Mémoire présenté au ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie*, pp. 13-15.

<sup>19</sup> Bélanger, P., Carignan-Marcotte, P., Staiculescu, R. 2007. *La diversité des trajectoires et la réussite éducative des adultes en formation de base*. Centre interdisciplinaire de recherche/ développement sur l'éducation permanente (CIRDEP) de l'Université du Québec à Montréal. p. 15.

<sup>20</sup> Villemagne, Carine. 2011. « La réussite scolaire en contexte d'éducation des adultes. Résultats et réflexions émergeant d'une recherche exploratoire ». In *Éducation et francophonie*, vol. 39, no 1, p. 211 [p. 201-217].

<sup>21</sup> Fédération autonome de l'enseignement et Relais-femmes. 2015. *Le décrochage scolaire des filles : la possibilité d'agir, la nécessité de le faire! Rapport d'analyse de l'étude exploratoire « Les conséquences du décrochage scolaire des filles »*. Montréal, p. 4.

<sup>22</sup> Réseau de lutte à l'analphabétisme. 2016. *Op. cit.*, p. 16.

<sup>23</sup> Fédération autonome de l'enseignement et Relais-femmes. 2015. *Op. cit.* Montréal, p. 6.

cette difficulté de hausser le taux de participation à l'éducation des adultes des populations faiblement scolarisées »<sup>24</sup>. Les personnes engagées professionnellement en formation générale des adultes au Québec observent, pour leur part que : « Il y a, entre 1997 et 2010, diminution des personnes en alphabétisation, enseignement préscolaire et en enseignement au premier cycle du secondaire »<sup>25</sup>. Or, compte tenu du taux important d'analphabétisme au Québec et des exigences de la société du savoir, il est urgent de mettre en place des conditions incitant les adultes à se former tout au long de leur vie.

Par ailleurs, l'étude de Bélanger et coll. identifie différents facteurs qui favorisent l'atteinte des objectifs que se sont fixés des adultes qui fréquentent un centre d'éducation des adultes. Parmi ces facteurs, on nomme entre autres « l'accès à du soutien financier » et « la pertinence du support donné en amont de la formation afin de susciter la demande et faciliter la difficile décision de l'adulte de s'inscrire dans une formation générale de base »<sup>26</sup>. Villemagne va dans le même sens et ajoute comme facteur de succès : « un encadrement et un environnement scolaires aidants, etc. »<sup>27</sup>.

## 2.2 Les réalités des femmes adultes en formation

Les femmes adultes en formation sont plus nombreuses que les hommes adultes, et ce, à tous les niveaux de scolarité, sauf à la formation professionnelle en milieu scolaire. Dans ce dernier cas, les hommes comptent pour 56 % des effectifs comparativement à 44 % chez les femmes<sup>28</sup>.

Cependant, la participation plus grande des femmes et des filles à l'éducation ne se traduit pas par une présence plus forte en emploi ni par de meilleures conditions de travail. De fait, le taux d'emploi des femmes de 25 à 65 ans est toujours plus bas que celui des hommes du même âge<sup>29</sup>. Par exemple, le taux d'emploi des hommes de 25 à 65 ans est de 52 % alors que celui des femmes du même âge est de 30 %<sup>30</sup>. Cependant, l'écart entre les femmes et les hommes est plus grand lorsque la diplomation est faible. En outre, plus le niveau de scolarité augmente, plus cet écart s'amenuise. En d'autres termes, le rehaussement du niveau de scolarité des femmes constitue un levier important pour favoriser leur présence en emploi. En ce sens, l'éducation des adultes participe à scolariser davantage les femmes; ce qui est tout particulièrement important pour les femmes à faible niveau de scolarité. En ce sens, il faut voir à lever les obstacles à la participation des femmes à l'éducation des adultes.

---

<sup>24</sup> Bélanger, P., Carignan-Marcotte, P., Staiculescu, R. 2007. *Op. cit.*, p. 14.

<sup>25</sup> GRIÉS, CIRDEF, ICÉA, CÉRTA. 2015. Convergences pour la FGA. Rapport de l'événement tenu à l'Université du Québec à Montréal le 27 février 2015. Montréal : ICÉA, p. 24.

<sup>26</sup> Bélanger, P., Carignan-Marcotte, P., Staiculescu, R. 2007. *Op. cit.*, p. 7.

<sup>27</sup> Villemagne, Carine. 2011. *Op. cit.*, p. 211.

<sup>28</sup> ICÉA. 2016a. *Participation à la formation et à l'éducation des adultes*, En ligne : [http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/Participation\\_%C3%A0\\_l%E2%80%99%C3%A9ducation\\_et\\_%C3%A0\\_la\\_formation\\_des\\_adultes](http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/Participation_%C3%A0_l%E2%80%99%C3%A9ducation_et_%C3%A0_la_formation_des_adultes) (3-11-2016).

<sup>29</sup> ICÉA. 2016 b. *Retombées et impact*. En ligne : [http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/Retomb%C3%A9es\\_et\\_impact](http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/Retomb%C3%A9es_et_impact) (3-11-2016).

<sup>30</sup> ICÉA. 2016 b. *Ibidem*.

Plusieurs obstacles limitent la participation des femmes à la formation des adultes, notamment la charge familiale. D'ailleurs, le manque de temps causé par la charge parentale ou familiale est la deuxième raison pour laquelle les adultes de 16 à 65 ans ne participent pas à des activités de formation<sup>31</sup>. Or, en 2010, les femmes ont consacré deux fois plus d'heures au soin des enfants que les hommes<sup>32</sup>.

Les études montrent que « les responsabilités parentales conduisent souvent à l'inscription aux études à temps partiel ainsi qu'au choix de programmes de courte durée »<sup>33</sup>. D'ailleurs, les femmes sont surreprésentées parmi la population universitaire qui étudie à temps partiel<sup>34</sup>. Aussi, « [les femmes] comptent pour environ les deux tiers des inscriptions aux programmes qui ne mènent pas à l'obtention d'un grade de premier ou de deuxième cycle [universitaire]<sup>35</sup>. Enfin, les charges familiales « sont plus susceptibles d'entraîner des interruptions d'études et, conséquemment, d'en allonger la durée »<sup>36</sup>.

L'économiste Ruth Rose conclue que « [le fait que les femmes] assument la plus grande part des soins aux enfants et aux adultes malades, invalides ou en perte d'autonomie, ainsi que des tâches ménagères [...] explique pourquoi les femmes continuent à travailler plus souvent à temps partiel que les hommes, à faire moins d'heures par semaine et à s'absenter plus souvent du marché du travail. De ces éléments découlent d'autres causes d'inégalité, notamment des écarts de salaire de l'ordre de 30 % sur une base annuelle, une plus grande précarité en emploi, un moindre accès aux prestations en cas de chômage et des revenus plus faibles à la retraite »<sup>37</sup>.

Ce bref portrait nous indique que les mesures de conciliation famille et études doivent être améliorées afin de rehausseraient la participation des femmes à la formation aux adultes. Or, la politique et les plans d'action sur l'égalité entre les femmes et les hommes abordent à peine cette question, ce qui a fait l'objet de critiques<sup>38</sup>. Par exemple, y a-t-il des services de garde et de halte-garderie sur les lieux de formation? Selon Julien et Gosselin, ils sont nettement insuffisants dans les universités du Québec<sup>39</sup>.

D'autres obstacles à l'accès des femmes à l'éducation des adultes restent à documenter. Le rapport de la Commission d'étude sur la formation des adultes, communément appelé le rapport Jean, abordait, en 1982, différents sujets sur lesquels nous n'avons trouvé aucune

---

<sup>31</sup> ICÉA. 2016c. *Obstacles et incitatifs à la formation des adultes*. En ligne : [http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR\\_15](http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR_15) (3-11-2016).

<sup>32</sup> Statistique Canada. 2011. Femmes au Canada : rapport statistique fondé sur le sexe. Article no 89-503-X, p. 49 [405 p.]. En ligne : <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-503-x/89-503-x2010001-fra.pdf> (3-11-2016).

<sup>33</sup> Julien, Mélanie et Lynda Gosselin. 2015. « Les études à temps partiel, les retours aux études et la parentalité étudiante : entre avantages et risques pour les femmes ». In *Recherches féministes*, vol. 28, no. 1, p. 176 [p. 169-189].

<sup>34</sup> Julien, Mélanie et Lynda Gosselin. 2015. *Ibidem*, p. 172.

<sup>35</sup> Julien, Mélanie et Lynda Gosselin. 2015. *Ibidem*, p. 177.

<sup>36</sup> Julien, Mélanie et Lynda Gosselin. 2015. *Ibidem*, p. 176.

<sup>37</sup> Rose, Ruth. 2016. *Les femmes et le marché du travail au Québec : portrait statistique, 2<sup>e</sup> Édition, mai 2016*. Montréal : Comité consultatif Femmes en développement de la main-d'œuvre, p. 1-2 [55 p].

<sup>38</sup> Julien, Mélanie et Lynda Gosselin. 2015. *Ibidem*, p. 182.

<sup>39</sup> Julien, Mélanie et Lynda Gosselin. 2015. *Ibidem*, p. 181.

information. Ce rapport soulignait deux éléments qui méritent d'être documentés. Le premier concerne les choix de formation faits par les femmes. Ces choix sont conditionnés par des stéréotypes qui mènent à des ghettos d'emploi et de formation<sup>40</sup>. Encore aujourd'hui, la majorité des femmes occupent des emplois traditionnellement féminins alors que les choix professionnels des hommes sont plus diversifiés<sup>41</sup>. Ruth Rose soutient, tout comme le rapport Jean, que « l'identification des femmes au travail domestique non rémunéré est aussi à la racine des préjugés quant à leur capacité à exercer certains emplois traditionnellement masculins et à la sous-évaluation des emplois typiquement féminins. »<sup>42</sup>. Le rapport Jean soutenait que les femmes adultes se concentraient dans des activités éducatives moins diversifiées que celles des hommes<sup>43</sup>. Qu'en est-il aujourd'hui? Par ailleurs, le rapport Jean signifiait que les services d'orientation en éducation des adultes étaient souvent stéréotypés et sexistes. On y indique que « les nombreuses recherches auxquelles cette étude fait référence, que les conseillers portent des jugements discriminatoires sur les choix occupationnels des femmes »<sup>44</sup>. Encore une fois, qu'en est-il aujourd'hui?

Le deuxième élément soulevé par le rapport Jean faisait référence aux conditions de travail qui influencent l'accès à l'éducation des adultes. Par exemple, étant donné que les femmes travaillent plus souvent à temps partiel<sup>45</sup>, elles ont moins accès à ce type de formation. La faible syndicalisation des femmes (44 %)<sup>46</sup>, limite aussi cet accès. Enfin, les salaires moins élevés des femmes peuvent constituer un obstacle à leur engagement dans une activité éducative faute d'argent.

Enfin, la question du harcèlement et des agressions sexuelles à la formation des adultes reste à documenter. Cette question est tout à fait d'actualité et mise en lumière chez les étudiantes universitaires demeurent très certainement une difficulté, voire un obstacle à l'accès aux études. Qu'en est-il en éducation des adultes?

### 2.3 Favoriser l'accès des adultes à l'éducation

La politique de réussite éducative doit, évidemment, viser à rehausser les niveaux de littératie et de numératie, deux leviers incontournables. Mais elle doit aller au-delà et proposer une offre variée et étendue d'activités d'éducation pour les adultes qui favorisent l'accès pour toutes et tous. On pense notamment à des :

- services de formation à temps partiel, notamment pour la formation professionnelle, et à tous les ordres d'enseignement;
- horaires adaptés, tenant compte de la disponibilité des adultes;

---

<sup>40</sup> Commission d'étude sur la formation des adultes. 1982. *Op. cit.*, p. 135.

<sup>41</sup> Rose, Ruth. 2016. *Op. cit.*, p. 14-15 [55 p].

<sup>42</sup> Rose, Ruth. 2016. *Op. cit.*, p. 2 [55 p]; Commission d'étude sur la formation des adultes. 1982. *Op. cit.*, p. 135.

<sup>43</sup> Commission d'étude sur la formation des adultes. 1982. *Op. cit.*, p. 133.

<sup>44</sup> Commission d'étude sur la formation des adultes. 1982. *Op. cit.*, p. 135.

<sup>45</sup> Rose, Ruth. 2016. *Op. cit.*, p. 10.

<sup>46</sup> Rose, Ruth. 2016. *Op. cit.*, p. 11.

- services de conseil et d'orientation scolaire et professionnelle accompagnant les adultes dans leur choix de formation et respectant ces choix;
- mesures telles des services de gardes d'enfant favorisant la conciliation famille, travail et étude<sup>47</sup>;
- octroyer la gratuité scolaire aux études à temps partiel au niveau collégial;
- adapter le programme d'aide financière aux études aux réalités économiques des adultes.

Ce faisant, l'ICÉA formule la recommandation suivante :

### Recommandation 2

Adopter des mesures pour soutenir spécifiquement la réussite éducative des adultes et la continuité des parcours d'apprentissage.

Notamment, améliorer l'accès à des services de formation à temps partiel, à tous les ordres d'enseignement, à des horaires adaptés, tenant compte des disponibilités des adultes, à des services de conseil et d'orientation scolaire et professionnelle, accompagnant les adultes dans leur choix de formation et à des mesures favorisant la conciliation famille, travail et études telles que les services de garde d'enfants.

## 3. La reconnaissance des acquis

Un des leviers structurants de la réussite éducative des adultes concerne la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC). « Les politiques publiques qui ont adopté une perspective d'apprentissage tout au long de la vie accordent une place significative aux pratiques de reconnaissance d'acquis ou d'apprentissages antérieurs [...] »<sup>48</sup>. Or, la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* et son *Plan d'action* endossent précisément cette vision. Cette politique et son plan d'action « font de la reconnaissance officielle des acquis et des compétences sa troisième ligne de force (Gouvernement du Québec, 2002a, p. 1) »<sup>49</sup>.

Conséquemment, l'ICÉA propose de faciliter la reconnaissance des acquis dans le but de favoriser l'accessibilité à l'éducation aux adultes. Le produit de cette reconnaissance devrait être admissible aux différents ordres d'enseignement public et, plus globalement, entre toutes les formes et les lieux d'apprentissage des adultes. On pense aux réseaux scolaires,

<sup>47</sup> Abbassi, Lahssen. 2011. *Problématique des parents étudiants à l'UQAM, les besoins et les demandes du comité de soutien aux parents étudiants-UQAM. Présenté à Madame Hélène Durand-Nadeau, directrice par intérim, Services à la vie étudiante*. Montréal : UQAM, 30 p.

<sup>48</sup> Bélisle, Rachel, Michaud, Guylaine, Bourdon, Sylvain et Isabelle Rioux. 2014. « La reconnaissance des acquis en formation générale des adultes : quelques enjeux de mise en œuvre du dispositif Univers de compétences génériques ». In *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 40, n° 2, p. 398 [p. 397-417].

<sup>49</sup> Bélisle, Rachel, Michaud, Guylaine, Bourdon, Sylvain et Isabelle Rioux. 2014. *Ibidem*, p. 398.

communautaires ou associatifs. On pense également aux formes qui relèvent de l'autoformation, en ligne ou non, ainsi que de l'apprentissage collaboratif.

Outre son caractère formel d'attestation, la RAC permet d'atteindre d'autres objectifs. En matière de formation générale de base, par exemple, une étude montre que le dispositif québécois des *Univers de compétences génériques* joue un « rôle attractif pour le retour aux études des adultes [en Estrie] à qui il ne manque que quelques unités pour obtenir le Diplôme d'études secondaires »<sup>50</sup>. Ce dispositif permet de reconnaître des « acquis extrascolaires », de soutenir la « persévérance », la « fierté d'apprendre » et accroît la « connaissance » et la « confiance en soi » des adultes<sup>51</sup>.

Plusieurs outils et mécanismes de RAC fonctionnent bien. Cependant, certains problèmes perdurent et font obstacle. Nous pensons notamment :

- au fait que la RAC soit, la plupart du temps, conditionnelle à l'inscription à un programme et qu'elle soit valable pour ce seul programme;
- à la difficulté de faire reconnaître des acquis entre les établissements d'enseignement formel;
- à la difficulté de faire reconnaître, valoriser et accréditer (RVA) par les instances formelles d'éducation les apprentissages non formels et informels;
- enfin, nous pensons à différentes populations qui peinent à faire reconnaître leurs formations ou leurs expériences, notamment les personnes immigrantes et les personnes ayant un faible niveau de scolarité.

### 3.1 Reconnaissance des acquis conditionnelle à l'inscription dans un programme

Le processus de reconnaissance des acquis est généralement démarré lorsque les personnes adultes s'inscrivent à un programme d'études. Si des connaissances et des compétences leur sont reconnues, elles seront valables uniquement pour ce programme précis. Autrement dit, les accréditations obtenues ne sont pas valides pour un autre programme, même à l'intérieur d'un même établissement d'enseignement.

L'ICÉA propose que la RAC puisse se faire aussi indépendamment de l'admission des personnes adultes à un programme et qu'elle soit valable pour tout autre programme ou établissement d'enseignement. Ce type de reconnaissance favorise, à la manière d'un portfolio, la construction d'un parcours d'étude qui fait état des savoirs accumulés tout au long de la vie des personnes, dans différents lieux et sous différentes formes, que ce soit des apprentissages formels, non formels ou informels (pour une définition de ces apprentissages, voir le point 3.3). C'est ce que l'on appelle la transversalité des parcours. Une telle reconnaissance s'appuie sur des passerelles entre différentes attestations, qui, en bout de piste, donne lieu à un portrait d'ensemble des connaissances acquises par les adultes. Les adultes pourraient ensuite utiliser ce portrait, ce portfolio, comme carte de visite, dans leurs activités éducatives, professionnelles et personnelles.

---

<sup>50</sup> Bélisle, Rachel, Michaud, Guylaine, Bourdon, Sylvain et Isabelle Rioux. 2014. *Op. cit.*, p. 411.

<sup>51</sup> Bélisle, Rachel, Michaud, Guylaine, Bourdon, Sylvain et Isabelle Rioux. 2014. *Op. cit.*, p. 407, 410-411.

### 3.2 Reconnaissance des acquis entre les établissements d'enseignement formel

Comme nous le disions précédemment, la reconnaissance des acquis qui se pratique au Québec dans les lieux d'enseignement formel se fait en fonction d'un programme précis. L'adulte qui obtient une telle accréditation pour un programme d'études précis ne peut pas nécessairement utiliser cette accréditation dans un autre programme ou un autre établissement d'enseignement. Or, comme le soulignait le Conseil supérieur de l'éducation dans son avis sur la reconnaissance des acquis, « une personne n'a pas à réapprendre ce qu'elle sait déjà; ce qui importe dans la reconnaissance des acquis, c'est ce qu'une personne a appris et non les lieux, circonstances ou méthodes d'apprentissage »<sup>52</sup>. Le CSE fait même de cet énoncé le deuxième des trois principes qu'il propose pour guider la reconnaissance des acquis. Ces principes, ajoute-t-il, « sont centrés sur la personne; ils traduisent son droit à la reconnaissance sociale de ce qu'elle sait... »<sup>53</sup>. À l'instar du CSE, nous croyons qu'une personne ne devrait pas avoir à se faire reconnaître à nouveau des acquis déjà reconnus selon différents mécanismes.

Un travail de concertation et des outils communs sont nécessaires pour en arriver à une reconnaissance d'acquis valide dans tous les ordres d'enseignement formel. Or, le fonctionnement en silos semble encore trop présent. Bélisle et coll. donnent l'exemple suivant : « la vision instrumentale de la reconnaissance officielle des acquis extrascolaires domine l'implantation du dispositif et le travail en silos des acteurs de la reconnaissance des acquis perdure, par exemple, le fait que les outils de promotion de la reconnaissance des acquis, en formation professionnelle et en formation générale des adultes, ne soient pas travaillés de façon concertée dans une même commission scolaire et même au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport »<sup>54</sup>.

### 3.3 Reconnaissance des apprentissages non formels et informels par les milieux formels

Précisons d'entrée de jeu ce que sont les apprentissages formels, non formels et informels. Les apprentissages formels sont structurés et mènent le plus souvent à une attestation officielle. Ceux qui sont non formels consistent en des formations structurées, mais non créditées. Quant aux apprentissages informels, il s'agit de savoirs acquis dans la vie quotidienne sans qu'il y ait une intention d'apprendre<sup>55</sup>.

En matière d'apprentissages non formels et informels, l'UNESCO propose aux États membres d'inclure des mécanismes officiels de reconnaissance, de validation et d'accréditation (RVA) dans leur stratégie nationale d'apprentissage tout au long de la vie. L'UNESCO propose, notamment, d'élaborer un référentiel national de reconnaissance, de validation et d'accréditation des apprentissages non formels et informels ; d'assurer son accessibilité à tous et toutes, notamment les groupes défavorisés; de créer une structure de coordination

---

<sup>52</sup> Conseil supérieur de l'éducation. 2000. *La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale. Avis au ministre de l'éducation*. Québec : juin, p. 16 [121 p].

<sup>53</sup> Conseil supérieur de l'éducation. 2000. *Ibidem*, p. 16.

<sup>54</sup> Bélisle, Rachel, Michaud, Guylaine, Bourdon, Sylvain et Isabelle Rioux. 2014. *Op. cit.*, p. 411.

<sup>55</sup> Hart, Sylvie Ann. 2013. « Apprentissage formel, informel, non-formel, des notions difficiles à utiliser... pourquoi ? ». In *Focus*, vol. 4, no 2.

qui implique toutes les parties prenantes et d'assurer la viabilité financière et la pérennité des structures de RVA<sup>56</sup>.

En ce qui concerne les apprentissages informels, qui incluent les acquis expérimentiels, un travail important reste à faire. Il existe des outils, comme le référentiel de compétences génériques produit par l'ICÉA<sup>57</sup>, qui proposent de reconnaître des compétences beaucoup plus larges que celles enseignées par les établissements d'enseignement. Ces compétences sont recherchées et utiles dans plusieurs sphères de la vie. La reconnaissance de telles habiletés permet aussi de valoriser des expériences acquises dans le travail non rémunéré et l'engagement social souvent produits par des femmes (prise en charge des enfants ou de personnes en perte d'autonomie, bénévolat, etc.). Or, selon Bélisle et coll., un outil comme celui des *Univers de compétences génériques*, qui évalue notamment les compétences génériques, demeure trop imprécis. Selon ces auteurs, un travail collectif reste à faire pour bonifier de tels outils<sup>58</sup>.

Par ailleurs, les avancées technologies ont favorisé le développement de nouvelles formes d'apprentissage que les adultes utilisent abondamment. Ces nouvelles pratiques se font hors des cadres institutionnels de l'éducation des adultes. Nous pensons, par exemple, à l'autoformation en ligne, aux cours universitaires gratuitement offerts en ligne, à l'apprentissage par les pairs, au codéveloppement, au coaching et aux communautés de pratique, etc. Toutes ces pratiques mènent à des apprentissages informels, bien que ceux-ci ne s'y limitent pas. Or, « Apprendre par soi-même et apprendre les uns des autres sont les principales modalités d'apprentissage qui, plus particulièrement, misent sur le potentiel de partage et de communication du numérique et de l'Internet »<sup>59</sup>.

« Nous croyons que la diversification des lieux d'apprentissage, au-delà des lieux traditionnels de l'éducation dans les institutions publiques et dans les organismes communautaires, pourrait changer profondément la dynamique d'élaboration des politiques en éducation »<sup>60</sup>. Conséquemment, une nouvelle politique de la réussite éducative devra tenir compte des différentes formes d'apprentissage afin que les adultes puissent en tirer le maximum des avantages. De nouveaux instruments d'évaluation de ces apprentissages devront aussi être développés.

### 3.4 Reconnaissance des apprentissages des personnes immigrantes et des populations

La reconnaissance des acquis constitue un levier particulièrement important pour l'intégration socioéconomique des personnes immigrantes. Or, plusieurs recherches, comme de nombreux intervenants et intervenantes du milieu, soutiennent que la non-

---

<sup>56</sup> UNESCO. 2012. *Lignes directrices de l'UNESCO pour la reconnaissance, la validation et l'accréditation des acquis de l'apprentissage non formel et informel*. Hambourg : Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie, 10 p.

<sup>57</sup> ICÉA. 2012. *Identifier des compétences génériques pour favoriser l'autonomie des adultes*, 38 p.

<sup>58</sup> Bélisle, Rachel, Michaud, Guylaine, Bourdon, Sylvain et Isabelle Rioux. 2014. *Op. cit.*, p. 412.

<sup>59</sup> Baril, Daniel. 2016. « L'éducation des adultes en transition ». In *Apprendre + Agir*. Publication à paraître.

<sup>60</sup> Baril, Daniel. 2016. *Op. cit.* Publication à paraître

reconnaissance des diplômes et des expériences de travail obtenus à l'étranger constitue une barrière importante<sup>61</sup>.

Les impacts de cette non-reconnaissance sont nombreux. À titre d'exemple, Paul Bélanger, chercheur chevronné en éducation des adultes, constatait tout récemment que 30 % des personnes immigrantes au Québec sont surqualifiées pour l'emploi qu'elles occupent. Cette situation est plus grave pour les femmes immigrantes dont 57 % sont en position de surqualification<sup>62</sup>.

Cette absence de reconnaissance entraîne également une déqualification. « En 2006, au Canada, un natif avait 2,7 fois plus de chances d'exercer un emploi correspondant au diplôme obtenu [qu'une personne immigrante] et trois fois plus au Québec. [...] Plus le contraste entre les acquis et leurs reconnaissances est important et plus ce contraste se prolonge dans le temps affectant négativement l'estime et la confiance en soi, les aptitudes relationnelles et amoindrissant davantage les chances d'avoir un emploi correspondant à ses attentes »<sup>63</sup>.

Par ailleurs, différentes études soulignent que les personnes adultes non diplômées ou sans qualification se prévalent peu de la validation des acquis, tout comme elles participent peu à la formation structurée. Or, ces populations sont tout particulièrement visées par les politiques, plans d'action et stratégies d'éducation des adultes<sup>64</sup>. D'autres groupes sociaux pour qui peu d'études ont été faites peuvent avoir un accès plus limité à la reconnaissance des acquis. Qu'en est-il, par exemple, des personnes ayant un handicap?

La future politique de la réussite éducative devra donc porter une attention toute particulière aux populations qui ont moins accès à la reconnaissance des acquis et prévoir des mesures correctives. Pour ces raisons, l'ICÉA formule la recommandation suivante :

### Recommandation 3

Élargir et faciliter l'accès à la reconnaissance des acquis, notamment pour les populations qui y ont moins accès.

Établir des passerelles entre les attestations délivrées par les différents ordres d'enseignement et dans les différents lieux d'apprentissage (scolaire, communautaire, associatif, autoformation et apprentissage par les pairs ou collaboratif).

Soutenir le développement des outils de reconnaissance des acquis.

<sup>61</sup> Chicha, Marie-Thérèse et Éric Charest. 2008. « L'intégration des immigrés sur le marché du travail à Montréal. Politiques et enjeux ». In *Choix IRPP*, vol. 14, no 2 (mars), p. 9 [p. 1-62]; Namazi, Vahideddin. 2014. « Barrières à la poursuite des études chez les immigrants : le cas des chauffeurs de taxi iraniens à Montréal ». In *Diversité urbaine*, vol. 14, n° 1, p. 76 [p. 73-93].

<sup>62</sup> Allocution d'ouverture du colloque international *Accueillir et développer le capital immigrant* tenu le 6 octobre 2016 à Montréal. Publication des actes à venir.

<sup>63</sup> Béji, Kamel et Anaïs Pellerin. 2010. « Intégration socioprofessionnelle des immigrants récents au Québec : le rôle de l'information et des réseaux sociaux ». In *Relations industrielles / Industrial Relations*, vol. 65, n° 4, p. 566 [p. 562-583].

<sup>64</sup> Bélisle, Rachel, Michaud, Guylaine, Bourdon, Sylvain et Isabelle Rioux. 2014. *Op. cit.*, p. 399-400.

#### 4. Assurer un financement adéquat aux différents lieux d'apprentissage

Le Québec profite d'un vaste réseau dédié à l'éducation des adultes. On pense à la formation générale des adultes offerte par les commissions scolaires. On pense à la formation continue, l'éducation permanente et aux services aux collectivités des institutions d'enseignement supérieur. On pense aussi aux services en alphabétisation, en francisation, à l'éducation populaire, à l'action communautaire autonome, à la formation en entreprise ou dans les syndicats, au développement de l'employabilité, aux centres de formation professionnelle, aux musées et aux bibliothèques publiques. Ces lieux, développés au fil des cinquante dernières années, constituent des leviers structurants pour faire face aux défis de la société du savoir du 21<sup>e</sup> siècle. Or, des réductions du financement public ont mis à mal ces importantes structures.

L'ICÉA a réalisé une enquête concernant les impacts des réductions du financement public absorbées, entre 2010 et 2015, par des organisations œuvrant en éducation des adultes. Des 109 organisations qui ont rempli le questionnaire, 71 ont vu leur financement public abaissé. Parmi ces 71 organisations :

- 52 % sont non gouvernementales et 48 % sont gouvernementales;
- Plus de 50 % sont actives dans 5 secteurs : la formation générale aux adultes (FGA) (19 %), l'éducation populaire (13 %), l'alphabétisation communautaire (10 %) la formation liée à l'emploi (7 %) et l'action communautaire autonome (7 %)<sup>65</sup>.

Parmi ces 71 organisations, 42 ont précisé les mesures qu'elles ont prises pour faire face à la diminution de leur financement. Entre autres :

- 25 des 42 organisations ont aboli des postes de travail;
- 24 ont réduit les heures de travail;
- 15 ont aboli des services;
- 23 ont réduit leurs services.

Les mesures prises risquent de faire l'objet d'une sous-évaluation puisque 29 des 71 organisations n'ont pas précisé les actions qu'elles ont entreprises pour absorber la diminution financière. Or, « l'abolition d'un poste de travail ou la réduction des heures travaillées aura une influence sur la capacité d'une organisation d'intervenir auprès des personnes apprenantes : les interventions seront plus courtes, moins nombreuses ou moins régulières, si elles ne sont pas tout simplement interrompues »<sup>66</sup>.

De plus, les 42 organisations ont précisé d'autres mesures où elles ont fait une « réduction de [leurs] dépenses liées à des opérations stratégiques comme la formation du personnel, le développement de contenu, la représentation auprès des partenaires ou la participation à des

---

<sup>65</sup> Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA). 2016. *L'éducation des adultes à la croisée des chemins. Enquête de l'ICÉA sur les effets des décisions et des politiques des gouvernements du Québec et du Canada sur l'éducation des adultes (période 2010-2015). Rapport final*. Montréal : ICÉA, p. 8.

<sup>66</sup> Dignard, Hervé. 2016. « Une analyse de l'état de fragilisation de 42 organisations touchées par les réductions financement public dédié à l'éducation » : In *Apprendre + Agir*. Publication à paraître.

activités de concertation. Ces opérations participent au développement des capacités d'action et d'adaptation de toute organisation [...]. [En réduisant ces dépenses] une organisation sera tôt ou tard confrontée à une perte d'expertise et à la dégradation de son offre de service. Elle sera également confrontée à une réduction de sa capacité à appréhender les changements sociaux, voire à s'adapter à ces changements »<sup>67</sup>.

En résumé, parmi les 42 organisations :

- près de 60 % (25/42) ont pris trois mesures ou plus en réaction aux coupes financières, ce qui les place dans une situation de **fragilisation aggravée**;
- presque la moitié (12/25) des organisations dont la fragilité est aggravée sont dans une **situation future très préoccupante** puisqu'elles prévoient prendre deux mesures ou plus à l'avenir.

Sur l'ensemble des organisations les plus affectées par les réductions financières, on retrouve celles qui sont non gouvernementales, qui ont une portée régionale et celles du regroupement sectoriel « éducation populaire-action communautaire autonome »<sup>68</sup>. Or, ces organisations offrent des services de proximité aux populations souvent les plus démunies, les plus isolées et les moins alphabétisées.

Le regroupement sectoriel « formation générale aux adultes-alphabétisation-francisation »<sup>69</sup> vient au deuxième rang des secteurs qui ont le plus souvent aboli des services, des programmes ou des activités. Il est également plus susceptible d'envisager de réduire les heures de travail, les services et activités et même à envisager la fermeture de leur organisme. C'est la formation de base qui est affaiblie et, ultimement, les populations adultes qui accusent les plus faibles niveaux de scolarité. Cette situation contrecarre l'objectif énoncé dans le document de la présente consultation selon lequel « le renforcement de la littératie et de la numératie chez les jeunes et les adultes sont des leviers stratégiques incontournables pour accroître le taux de diplomation et de qualification »<sup>70</sup>.

Parmi les organisations gouvernementales, ce sont les secteurs de l'éducation postsecondaire qui sont les plus touchés. Ce résultat n'est pas surprenant puisque ces secteurs sont, pour l'essentiel, des services publics, donc, des organisations que nous avons qualifiées de gouvernementales. Nous ne pouvions toutefois prévoir qu'au sein des organisations gouvernementales, les secteurs « emploi-qualification » viennent au deuxième rang des plus touchés. Ce résultat nous semble contradictoire avec les orientations gouvernementales en matière d'éducation des adultes qui sont pourtant axées sur la formation de base et la formation de la main-d'œuvre. Or, l'emploi-qualification concerne précisément la formation en milieu de travail et l'employabilité. Comment le gouvernement compte-t-il atteindre ses

---

<sup>67</sup> Dignard, Hervé. 2016. *Op. cit.*, Publication à paraître.

<sup>68</sup> Aux fins d'analyse, nous avons regroupé les vingt secteurs de l'éducation des adultes en quatre regroupements sectoriels. Celui de « l'éducation populaire-action communautaire autonome » regroupe les apprentissages faits en milieux populaires et communautaires.

<sup>69</sup> Ce regroupement comprend les secteurs de la formation générale des adultes (FGA), de l'alphabétisation communautaire et de la francisation.

<sup>70</sup> Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *Op. cit.*, Mot du ministre.

objectifs en cette matière si le réseau des organisations qui y travaillent est affaibli par les réductions financières?

Enfin, soulignons que l'intuition de départ qui a motivé l'ICÉA à réaliser cette enquête tient d'un constat révélateur. Des personnes représentant trois organisations nationales actives en éducation des adultes réalisaient qu'ensemble, elles ont absorbé deux millions en réduction de leur financement public et ont dû abolir quinze postes à temps plein. Or, les organisations nationales « contribuent souvent à bonifier les orientations ou politiques gouvernementales par leur participation à des consultations publiques. Elles sont souvent le trait d'union entre les connaissances du milieu et les expertises développées sur le terrain d'une part, et les instances gouvernementales, d'autre part. Ce faisant, réduire leur capacité de concertation diminue leur capacité à contribuer à l'élaboration des politiques et leur participation à la gouvernance de l'éducation des adultes »<sup>71</sup>.

Lors du dernier budget du gouvernement du Québec déposé au printemps dernier, le ministre des Finances, M. Carlos Leitão, annonçait un réinvestissement de 1,2 milliard de dollars en éducation dans les trois prochaines années<sup>72</sup>. Qu'elle sera l'enveloppe dédiée à l'éducation des adultes? Permettra-t-elle de renforcer l'infrastructure importante construite depuis les cinquante dernières en éducation des adultes? La récente mise à jour budgétaire n'apporte pas plus de précisions<sup>73</sup>. Si le Québec veut faire face aux défis de la société du savoir et le gouvernement souhaite atteindre ses propres objectifs, l'investissement financier doit être à la hauteur. Il ne fait pas de doute que la première condition de la réussite éducative consiste en des lieux d'apprentissage bénéficiant des moyens d'éducation adéquats, incluant le soutien des apprentissages. À cet effet, l'étude que nous avons réalisée indique que plusieurs secteurs de l'éducation des adultes ont été fragilisés par les récentes réductions de leur financement public.

Dans tous les segments de l'éducation des adultes, des obstacles financiers existent, que ce soit les frais de scolarité obligatoires pour les étudiantes et étudiants à temps partiel des cégeps, l'absence d'accès aux prêts et bourses pour les études à temps partiel, l'existence d'enveloppes budgétaires fermées qui freinent l'accès. Les exemples sont nombreux. Il faut chercher à les éliminer. C'est pourquoi l'ICÉA formule la recommandation suivante :

#### Recommandation 4

Financer adéquatement les lieux d'apprentissage, notamment ceux qui ont été grandement fragilisés par les réductions de leur financement public.

Réduire l'impact négatif des règles budgétaires qui freinent l'accès aux ressources éducatives.

<sup>71</sup> ICÉA. 2016. *Op. cit.*, p. 67.

<sup>72</sup> Lévesque, Lia. 2016. « Éducation : attentes élevées, livraison modeste ». *Le Devoir*, 17 mars.

<sup>73</sup> Cabinet du ministre des Finances. 2016. *Le Plan économique du Québec – mise à jour d'octobre 2016* « Le Québec a retrouvé son intégrité fiscale », affirme le ministre Leitão. *Communiqué de presse*. 25 octobre; Radio-Canada. 2016. *Mise à jour économique du Québec : de l'argent frais pour l'éducation et la santé*, 25 octobre. En ligne : <http://ici.radio-canada.ca/nouvelles/Economie/2016/10/25/001-mise-jour-economique-ministre-finances-leitao-quebec.shtml> (25-10-2016).

## 5. Stimuler la recherche et l'innovation

La recherche portant sur l'éducation des adultes est très peu développée. Par exemple, « parmi les 101 projets financés à ce jour dans le cadre du Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaire (Action concertée Fonds de recherche sur la société et la culture–FRQSC–ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport–MELS), 10 portent entièrement ou en partie sur l'éducation des adultes, et presque tous sont centrés sur les moins de 24 ans [...]. Par ailleurs, de 2003 à 2013, sur 446 projets en éducation financés par la section SAVOIR du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, seulement 20 (4,5 %) sont déclarés dans le sous-domaine *Andragogie, éducation permanente, éducation communautaire* [...] »<sup>74</sup>.

Déjà en 2002, le gouvernement reconnaissait le manque de recherches en éducation des adultes avec des données « ventilées selon les sexes, ainsi que des indicateurs du même ordre permettant de juger des résultats obtenus de façon éclairée. La prise de décision doit être alimentée régulièrement par de la recherche, des réflexions, des analyses et de l'expérimentation, de manière que chaque personne soit en mesure de s'ajuster à l'évolution de la situation »<sup>75</sup>. Dans la mesure où le développement rapide des nouvelles technologies engendre de nouvelles formes d'apprentissage, la recherche à leur sujet reste aussi largement à produire.

En outre, les données concernant les adultes en formation sont très peu nombreuses. Or, pour éclairer le développement de l'éducation des adultes, il est nécessaire de développer des indicateurs et de produire des données probantes. La connaissance quantitative et qualitative de l'éducation des adultes nous semble un levier incontournable pour guider toute action gouvernementale en cette matière.

Par ailleurs, l'innovation en éducation des adultes peut donner lieu à de nouvelles pratiques et de nouvelles pistes de recherche. Inversement, la production de connaissances scientifiques peut mener à des innovations. Elle peut aussi documenter et apporter une réflexion sur les pratiques innovantes déjà existantes. Des projets en partenariat qui allient des personnes de la pratique et du milieu de la recherche sont aussi des voies prometteuses. Les résultats provenant des innovations et des recherches doivent être diffusés et transférés dans les milieux concernés. Il va sans dire que la recherche, les innovations et les expérimentations sont des leviers incontournables permettant la réussite éducative tout au long de la vie. En ce sens, elles doivent être encouragées et soutenues financièrement.

---

<sup>74</sup> Voyer, Brigitte, Potvin, Maryse et Sylvain Bourdon. 2014. « Les transformations et défis actuels de la formation générale des adultes ». In *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 40, n° 2, p. 194 [p. 191-213].

<sup>75</sup> Gouvernement du Québec. 2002. *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. Apprendre tout au long de la vie*. Québec : ministère de l'Éducation, p. 33 [43 p.].

## Recommandation 5

Stimuler et appuyer financièrement la recherche et l'innovation en matière de pratiques, de mesures et de stratégies favorisant l'accès et la réussite éducative des adultes.

## 6. Le partenariat et la gouvernance

Comme nous le disions précédemment, les parcours éducatifs des adultes se font dans différents lieux. Le Québec peut en effet compter sur un nombre important d'organisations dédiées à l'éducation des adultes, et ce, dans une multitude de secteurs (FGA, alphabétisation, formation continue, etc.). Afin d'assurer la continuité des parcours des adultes, notamment, les personnes œuvrant dans les différents lieux d'apprentissage doivent être en lien les unes avec les autres et coordonner leurs efforts. Elles doivent également être impliquées dans la gouvernance de l'éducation des adultes, non seulement en étant présentes dans les structures, mais aussi en étant consultées régulièrement. Les personnes engagées dans ces milieux peuvent apporter une expertise pertinente en ce qui concerne notamment les besoins en matière d'éducation des adultes.

Dans son document de consultation, le ministère de l'Éducation présente une vision porteuse du partenariat. Il affirme que « Le partenariat n'est pas seulement un moyen de communication, d'information ou de consultation ; il est aussi une stratégie de gouvernance qui mise sur l'engagement des parties pour atteindre les résultats visés »<sup>76</sup>. Cela dit, il n'y est pas question d'impliquer les parties dans les structures de gouvernance et on ne fait pas mention explicitement des parties engagées dans l'éducation des adultes.

Il est fréquent que les structures de gouvernance n'accordent pas toute l'attention nécessaire au développement de l'éducation. Ce qui se traduit notamment par l'absence des parties prenantes de l'éducation des adultes au sein des instances décisionnelles en éducation. L'ICÉA a soulevé cette question au moins à deux occasions durant l'année en cours. En effet, en janvier 2016, lors des consultations sur la gouvernance des commissions scolaires (projet de loi 86), l'ICÉA proposait que les secteurs de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle soient présents dans les instances régionales<sup>77</sup>. Il soulignait que cette représentation devait inclure des adultes en apprentissage. En octobre dernier, nous avons fait une proposition similaire dans le cadre des consultations concernant la gouvernance des collèges et universités menées par la ministre de l'Enseignement supérieur, madame Hélène David<sup>78</sup>.

---

<sup>76</sup> Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *Op. cit.*, p. 1.

<sup>77</sup> Doray, Pierre et Daniel Baril. 2016. « Le projet de loi 86 sur la démocratie scolaire : une occasion de renforcer la place de l'éducation des adultes ». Site ICÉA. En ligne : <http://www.icea.qc.ca/site/fr/actualites/le-projet-de-loi-86-sur-la-d%C3%A9mocratie-scolaire-une-occasion-de-renforcer-la-place-de-l>

<sup>78</sup> ICÉA. 2016. *Inscrire l'Éducation des adultes dans la gouvernance*, 28 octobre, 9 p.

Or, l'UNESCO nous rappelle que la gouvernance de l'éducation des adultes comporte de grandes exigences d'inclusion et de participation en raison de la diversité des acteurs à l'œuvre dans ce domaine. Les articles 14 et 15 de la *Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes*<sup>79</sup>, adoptée par la Conférence générale de l'UNESCO en 2015, promeuvent justement une gouvernance multipartite, représentative de cette diversité, incluant les adultes en apprentissage. L'article 16 précise d'ailleurs que les personnes apprenantes devraient être formées aux processus de développement par les États.

Ce faisant, l'ICÉA formule la recommandation suivante :

#### Recommandation 6

Le secteur de l'éducation des adultes doit être représenté adéquatement dans les instances de gouvernance. Cette représentation doit tenir compte de la diversité des actrices et acteurs en éducation des adultes, notamment les adultes en apprentissage.

### Conclusion

La réussite éducative concerne tant les jeunes que les adultes. Tout comme les apprentissages, elle se mesure tout au long de la vie. Elle se traduit par le développement des capacités d'initiatives des personnes et des collectivités. Elle se manifeste par une augmentation du bien-être des personnes et des communautés. C'est pourquoi l'ICÉA propose l'adoption d'une politique nationale d'apprentissage tout au long de la vie.

Différentes mesures doivent être mises en place pour soutenir la réussite éducative tout au long de la vie, notamment celles qui facilitent la participation des adultes à des activités de formation. Afin de favoriser les parcours d'apprentissage, les systèmes de reconnaissance des acquis doivent être améliorés et des passerelles entre les différents types d'apprentissage—formels, informels et non formels—doivent se construire.

La présente consultation ministérielle crée une importante opportunité pour développer une culture de l'apprentissage tout au long de la vie. C'est pourquoi l'ICÉA invite le ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport à s'associer aux parties prenantes de l'éducation des adultes pour développer et financer adéquatement l'éducation des adultes et la réussite éducative tout au long de la vie.

---

<sup>79</sup> Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). 2015. *Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes*. France: UNESCO, p. 10.

## Bibliographie

- Abbassi, Lahssen. 2011. *Problématique des parents étudiants à l'UQAM, les besoins et les demandes du comité de soutien aux parents étudiants-UQAM. Présenté à Madame Hélène Durand-Nadeau, directrice par intérim, Services à la vie étudiante*. Montréal : UQAM, 30 p. En ligne : [http://www.apetul.asso.ulaval.ca/docs/DOC\\_POL\\_FAM.pdf](http://www.apetul.asso.ulaval.ca/docs/DOC_POL_FAM.pdf) (18-10-2016).
- Association canadienne d'éducation des adultes de langue française (ACDEAULF) et Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA). 2013. *La place des adultes dans les universités québécoises : un enjeu de société. Mémoire présenté au ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie*, 36 p. En ligne : [http://www.icea.qc.ca/site/sites/default/files/acdeaulf-icea-memoire20130221-final\\_-\\_pp\\_1-24.pdf](http://www.icea.qc.ca/site/sites/default/files/acdeaulf-icea-memoire20130221-final_-_pp_1-24.pdf) (5-10-2016).
- Baril, Daniel. 2016. « L'éducation des adultes en transition ». In *Apprendre + Agir*. Publication à paraître.
- Béji, Kamel et Anaïs Pellerin. 2010. « Intégration socioprofessionnelle des immigrants récents au Québec : le rôle de l'information et des réseaux sociaux ». In *Relations industrielles / Industrial Relations*, vol. 65, n°4, p. 562-583. En ligne : <https://www.erudit.org/revue/ri/2010/v65/n4/045586ar.pdf> (21-10-2016).
- Bélangier, P., Carignan-Marcotte, P., Staiculescu, R. 2007. *La diversité des trajectoires et la réussite éducative des adultes en formation de base*. Centre interdisciplinaire de recherche/développement sur l'éducation permanente (CIRDEP) de l'Université du Québec à Montréal. 134 p. En ligne : [https://parcours.uqam.ca/upload/files/Observatoire/SystemeEducatif/obs\\_belanger\\_reussiteeducative.pdf](https://parcours.uqam.ca/upload/files/Observatoire/SystemeEducatif/obs_belanger_reussiteeducative.pdf) (12-10-2016).
- Bélangier, Paul. 2016. Allocution d'ouverture du colloque international *Accueillir et développer le capital immigrant* tenu le 6 octobre 2016 à Montréal. Publication des actes à venir.
- Bélisle et Bourdon. 2015. « Contexte, problématique, cadre et méthodologie générale ». In R. Bélisle et S. Bourdon (dir.), *Orientation des adultes sans diplôme dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Rapport de recherche préparé dans le cadre d'une Action concertée MELS, MESS et FRQSC*. Sherbrooke/Québec : CÉRTA/FRQSC, 60 p.
- Bélisle, Rachel, Michaud, Guylaine, Bourdon, Sylvain et Isabelle Rioux. 2014. « La reconnaissance des acquis en formation générale des adultes : quelques enjeux de mise en œuvre du dispositif Univers de compétences génériques ». In *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 40, n° 2, p. 397-417. En ligne: <http://www.erudit.org/revue/rse/2014/v40/n2/1028426ar.pdf> (17-10-2016).
- Cabinet du ministre des Finances. 2016. *Le Plan économique du Québec – mise à jour d'octobre 2016 « Le Québec a retrouvé son intégrité fiscale », affirme le ministre Leitão. Communiqué de presse*. 25 octobre. En ligne : [http://www.finances.gouv.qc.ca/documents/Communiqués/fr/COMFR\\_20161025.pdf](http://www.finances.gouv.qc.ca/documents/Communiqués/fr/COMFR_20161025.pdf).
- Chicha, Marie-Thérèse et Éric Charest. 2008. « L'intégration des immigrés sur le marché du travail à Montréal. Politiques et enjeux ». In *Choix IRPP*, vol. 14, no 2 (mars), p. 1-62. En ligne : <http://irpp.org/wp-content/uploads/assets/research/diversity-immigration-and-integration/lintegration-des-immigres-sur-le-marche-du-travail-a-montreal/vol14no18.pdf> (19-10-2016)

- Commission d'étude sur la formation des adultes. 1982. *Apprendre : une action volontaire et responsable. Énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente*, 870 p.
- Conseil supérieur de l'éducation. 2000. *La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale. Avis au ministre de l'éducation*. Québec : juin, 121 p.
- Dignard, Hervé. 2016. « Une analyse de l'état de fragilisation de 42 organisations touchées par les réductions financement public dédié à l'éducation » : In *Apprendre + Agir*. Publication à paraître.
- Doray, Pierre et Daniel Baril. 2016. « Le projet de loi 86 sur la démocratie scolaire : une occasion de renforcer la place de l'éducation des adultes ». Site ICÉA. En ligne : <http://www.icea.qc.ca/site/fr/actualites/le-projet-de-loi-86-sur-la-d%C3%A9mocratie-scolaire-une-occasion-de-renforcer-la-place-de-l>
- Doray, Pierre et Paul Bélanger. 2014. « Retirer à Pierrette pour donner à Alexandre ! Le développement de la formation générale des adultes au Québec ». In *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 40, no 2, p. 215-251. En ligne : <https://www.erudit.org/revue/rse/2014/v40/n2/1028420ar.pdf> (21-10-2016).
- Fédération autonome de l'enseignement et Relais-femmes. 2015. *Le décrochage scolaire des filles : la possibilité d'agir, la nécessité de le faire! Rapport d'analyse de l'étude exploratoire « Les conséquences du décrochage scolaire des filles »*. Montréal, 23 p. En ligne : [http://www.lafae.qc.ca/wp-content/uploads/2015/05/201505\\_decrochage-des-filles\\_rapport-analyse.pdf](http://www.lafae.qc.ca/wp-content/uploads/2015/05/201505_decrochage-des-filles_rapport-analyse.pdf) (20-10-2016).
- Gouvernement du Québec. 2002. *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. Apprendre tout au long de la vie*. Québec : ministère de l'Éducation, 43 p.
- GRIÉS, CIRDEF, ICÉA, CÉRTA. 2015. *Convergences pour la FGA. Rapport de l'événement tenu à l'Université du Québec à Montréal le 27 février 2015*. Montréal : ICÉA, 34 p. En ligne : [http://www.icea.qc.ca/site/sites/default/files/convergencesfga\\_rapport-final\\_21oct2015.pdf](http://www.icea.qc.ca/site/sites/default/files/convergencesfga_rapport-final_21oct2015.pdf) (14-10-2016).
- Hart, Sylvie Ann. 2013. « Apprentissage formel, informel, non-formel, des notions difficiles à utiliser... pourquoi ? ». In *Focus*, vol. 4, no 2. En ligne : <http://www.oce.uqam.ca/article/apprentissage-formel-informel-non-formel-des-notions-difficiles-a-utiliser-pourquoi/> (18-10-2016).
- ICÉA. 2011. *Apprendre à faire : obtenir une première qualification. Mémoire soumis au Conseil supérieur de l'éducation dans le cadre de la consultation sur l'obtention d'une première formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans*, 38 p. En ligne : [http://icea.qc.ca/site/sites/default/files/icea\\_memoirecse\\_qualif\\_moins\\_de\\_20\\_ans\\_final.pdf](http://icea.qc.ca/site/sites/default/files/icea_memoirecse_qualif_moins_de_20_ans_final.pdf), consulté le 26-10-2016.
- ICÉA. 2012. *Identifier des compétences génériques pour favoriser l'autonomie des adultes*, 38 p.
- ICEA. 2016. *Apprendre + Agir, Indicateurs*. En ligne : [http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR\\_9](http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR_9) (26-10-2016).
- Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA). 2016. *L'éducation des adultes à la croisée des chemins. Enquête de l'ICÉA sur les effets des décisions et des politiques des gouvernements du Québec et du Canada sur l'éducation des adultes (période 2010-2015). Rapport final*. Montréal : ICÉA, 80 p. En ligne :

- [http://www.icea.qc.ca/site/sites/default/files/rapport\\_enquete\\_final\\_25oct\\_16.pdf](http://www.icea.qc.ca/site/sites/default/files/rapport_enquete_final_25oct_16.pdf) (25-10-2016).
- Julien, Mélanie et Lynda Gosselin. 2015. « Les études à temps partiel, les retours aux études et la parentalité étudiante : entre avantages et risques pour les femmes ». In *Recherches féministes*, vol. 28, no. 1, p. 169-189.
- Lévesque, Lia. 2016. « Éducation : attentes élevées, livraison modeste ». *Le Devoir*, 17 mars. En ligne : <http://www.ledevoir.com/politique/quebec/465794/budget-leitao-education-attentes-elevees-livraison-moderate> (01-11-2016).
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2016 (septembre). *L'éducation. Parlons d'avenir. Pour une politique de la réussite éducative. Document de consultation*. Gouvernement du Québec, 19 p.
- Namazi, Vahideddin. 2014. « Barrières à la poursuite des études chez les immigrants : le cas des chauffeurs de taxi iraniens à Montréal ». In *Diversité urbaine*, vol. 14, n° 1, p. 73-93.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). 2015. *Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes*. France: UNESCO. En ligne : [http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL\\_ID=49354&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=49354&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Réseau de lutte à l'analphabétisme. 2016. *Pour une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme. Plateforme du Réseau de lutte à l'analphabétisme*, 23 p. En ligne : <http://lutteanalphabete.ca/wp-content/uploads/2016/05/Plateforme-R%C3%A9seau-de-lutte-%C3%A0-lanalphab%C3%A9tisme-VFc.pdf> (20-10-2016).
- Rose, Ruth. 2016. *Les femmes et le marché du travail au Québec : portrait statistique, 2<sup>e</sup> Édition, mai 2016*. Montréal : Comité consultatif Femmes en développement de la main-d'œuvre, 55 p. En ligne : <https://onedrive.live.com/?authkey=%21APD66h51E9xlr9Y&cid=EA1680DAF693B091&id=EA1680DAF693B091%21362&parId=root&o=OneUp> (28 octobre 2016)
- Statistique Canada. 2011. *Femmes au Canada : rapport statistique fondé sur le sexe*. Article no 89-503-X, 405 p. En ligne : <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-503-x/89-503-x2010001-fra.pdf> (3-11-2016).
- UNESCO. 2012. *Lignes directrices de l'UNESCO pour la reconnaissance, la validation et l'accréditation des acquis de l'apprentissage non formel et informel*. Hambourg : Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie, 10 p. En ligne : [http://reconnaisancedesacquis.ca/documents/download/publication/216360f\[1\].pdf](http://reconnaisancedesacquis.ca/documents/download/publication/216360f[1].pdf) (25-10-2016).
- Villemagne, Carine. 2011. « La réussite scolaire en contexte d'éducation des adultes. Résultats et réflexions émergeant d'une recherche exploratoire ». In *Éducation et francophonie*, vol. 39, no 1, p. 201-217. En ligne [http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-39-1-201\\_VILLEMAGNE.pdf](http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-39-1-201_VILLEMAGNE.pdf) (20-10-2016).
- Voyer, B., Brodeur, M., Meilleur, J-F. et Sous-comité de la Table MELS-Universités de la formation à l'enseignement des adultes. 2012. *État de la situation en matière de formation initiale des enseignantes et des enseignants en formation générale des adultes et problèmes dans les programmes actuels de formation à l'enseignement au Québec. Analyse, Constats et pistes de solution. Document de travail*. Rapport final préparé par les membres du sous-comité de la Table MELS-Université sur la formation à l'enseignement à la formation générale des

adultes. Montréal : 25 mai 2012, 197 p. En ligne :  
[file:///C:/Users/lbrossard/Downloads/Etat\\_situation\\_Voyer\\_complet\\_2012%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/lbrossard/Downloads/Etat_situation_Voyer_complet_2012%20(2).pdf), 25-10-2016.

Voyer, Brigitte, Potvin, Maryse et Sylvain Bourdon. 2014. « Les transformations et défis actuels de la formation générale des adultes ». In *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 40, n° 2, p. 191-213. En ligne : <http://www.erudit.org/revue/rse/2014/v40/n2/1028419ar.pdf> (17-10-2016).