



Institut canadien d'éducation des adultes
Le droit d'apprendre

**Pour un nouvel État porteur
d'une vision pluridimensionnelle
et démocratique de l'éducation des adultes**

**Mémoire de
l'Institut canadien d'éducation des adultes
sur le rôle de l'État dans l'éducation préparé à l'invitation du
Conseil supérieur de l'Éducation**

**Montréal
9 avril 2001**

Table des matières

INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1	
LE RÔLE QUE L'ÉTAT DOIT JOUER DANS L'ÉDUCATION DES ADULTES	3
CHAPITRE 2	
RETOUR GÉNÉRAL SUR L'ÉVOLUTION DU RÔLE DE L'ÉTAT EN ÉDUCATION DES ADULTES	6
CHAPITRE 3	
LES NOUVEAUX ENJEUX ET BALISES	14
CONCLUSION	22
RÉSUMÉ DES PROPOSITIONS.....	23
BIBLIOGRAPHIE.....	25
ANNEXE 1	27
ANNEXE 2	28
ANNEXE 3	31

L'État demeure le rouage essentiel s'agissant de garantir le droit à l'éducation pour tous, notamment pour les groupes sociaux les plus vulnérables, par exemple les minorités et les peuples autochtones, et de définir les grandes lignes de la politique éducative. Mais au sein du nouveau partenariat qui s'établit entre le secteur public, le secteur privé et le secteur associatif, son rôle est en train de changer. Il est non seulement pourvoyeur de services d'éducation des adultes, mais aussi conseiller, bailleur de fonds et instance de contrôle et d'évaluation.

La déclaration de Hambourg sur l'éducation des adultes
Hambourg, 14-18 juillet 1997

Pour un nouvel État porteur d'une vision pluridimensionnelle et démocratique de l'éducation des adultes

À l'invitation du Conseil supérieur de l'éducation, l'ICÉA soumet ce mémoire sur le rôle de l'État en éducation. Nous espérons apporter une contribution pertinente aux travaux du Conseil supérieur de l'éducation à partir de notre expérience plus que cinquantenaire en éducation des adultes.

Par ce mémoire, nous voulons mettre à jour notre perception du rôle de l'État en éducation des adultes à la lumière des enjeux actuels que soulèvent les changements sociaux, politiques, culturels et économiques qui prennent forme dans nos sociétés.

En introduction, nous formulerons notre conviction fondamentale en matière d'éducation et de formation des adultes. Dans le premier chapitre, nous présenterons le changement que nous proposons au rôle de l'État en éducation. Dans le deuxième chapitre, nous rappellerons l'évolution du rôle de l'État en éducation des adultes. Le troisième chapitre évoquera les enjeux et proposera des balises et des actions pour transformer le rôle de l'État avant de conclure sur une perspective d'avenir et un résumé de nos propositions.

Introduction

Notre première et principale conviction s'appuie sur le constat fondamental suivant : le Québec a reconnu le droit des adultes à l'éducation depuis les années 60, mais le processus d'une reconnaissance complète de ce droit en une politique n'a pas été achevé¹. Une première tentative, qui fut l'énoncé de politique de 1984, n'était pas une politique d'ensemble assortie d'une loi-cadre. Entre cette tentative et aujourd'hui, nous avons aussi constaté un grand écart entre un postulat politique et sa mise en pratique. Nous ne disposons donc pas d'une politique solide qui réponde aux demandes fondamentales de l'éducation des adultes et offre des conditions nécessaires à la mise en pratique effective du droit des adultes à l'éducation. Pour aborder positivement cette problématique, nous avons besoin d'un État différent. Un État qui réaffirme sa responsabilité principale en éducation et qui modifie son rapport à la société civile et au citoyen.

Donc, il est encore question de définir et de formaliser avec précision la place qu'aura l'éducation des adultes dans la mission de l'État et donc de donner une reconnaissance réelle à l'importance de cette éducation et aux dimensions qu'elle implique. L'État doit accueillir la demande sociale d'une bonne éducation des adultes, doit l'organiser, la gérer et la soutenir. Une partie de cette reconnaissance de l'éducation des adultes a été faite lorsque le secteur public de l'éducation des adultes a été créé et lorsque l'État a reconnu partiellement les activités des groupes communautaires. Cependant, aujourd'hui il faut aller plus loin. La reconnaissance de l'importance de l'éducation des adultes devrait se traduire d'abord par la formulation d'une politique d'éducation des adultes répondant aux enjeux actuels qui confronte ce secteur, ainsi que par une transformation importante de la mission de l'État. Cela, en comprenant qu'il ne s'agit pas simplement de reconnaître l'éducation des adultes comme

¹ Nous avons repris l'évaluation faite par Guy Bourgeault, dix ans après le rapport de la Commission Jean, sur le processus de reconnaissance de l'éducation des adultes par le gouvernement provincial.

un droit des adultes pour continuer leur formation, mais en garantissant les conditions d'exercice de ce droit dans la perspective d'un processus d'apprentissage et d'éducation tout au long de la vie.

La transformation du rôle de l'État suppose aujourd'hui la reconnaissance du rôle de la société civile comme source de nouvelles initiatives et comme ressource pour la défense de l'intérêt collectif et du bien commun. Elle suppose également la reconnaissance du rôle du citoyen comme acteur central du processus éducatif.

Nous considérons donc que le rôle de l'État suppose aujourd'hui d'une part, une description des principes qui doivent encadrer cette éducation et des responsabilités inhérentes de l'État, et d'autre part, la définition de la place de la société civile et du citoyen dans la mission éducative de ce même État.

À partir de ce rôle, dont nous devons examiner les modalités d'exercice, nous définissons les nouvelles responsabilités de l'État et les balises qui devraient orienter son action.

CHAPITRE 1

Le rôle que l'État doit jouer dans l'éducation des adultes

Du point de vue historique, les diverses interventions de l'État dans l'éducation des adultes ont signifié dans un premier temps, grosso modo celui des années 60 et 70, que l'État a reconnu l'importance de cette éducation ainsi que les services et les ressources dont elle a besoin pour atteindre la population adulte. Par la suite, l'État s'est orienté de plus en plus vers une reconnaissance et un appui à certains aspects de l'éducation des adultes, notamment à ceux liés à la qualification et au développement de la main-d'œuvre et de l'employabilité. En se faisant, il a subordonné les autres aspects ou les a laissés de côté.

Le premier moment correspond à la période de l'État-providence, le deuxième moment à la période d'un État-providence minimal très influencé par le courant néolibéral. Pour comprendre le rôle de l'État, nous devons faire référence aux principes que caractérisent ces formes de l'État.

L'État-providence est une forme d'État qui a pris sous sa responsabilité l'universalité des services collectifs comme ceux de l'éducation, de la santé et des services sociaux. C'est un État qui valorise l'universalité de ces services, l'égalité des chances, la justice sociale et qui protège l'individu des vicissitudes de la vie en société. C'est un État qui est censé protéger les couches les plus défavorisées de la société à partir de politiques sociales orientées vers une meilleure distribution de la richesse. Ces principes s'appliquent au domaine de l'éducation sous la forme de trois rôles spécifiques :

1. L'État est le principal responsable de l'éducation parce que l'éducation est considéré un bien commun. L'éducation ne doit pas dépendre des intérêts particuliers. Elle doit dépendre de l'intérêt général, d'une vision large qui est celle portée par l'État en tant que représentant des intérêts de la société. L'État est le principal responsable de l'orientation, de l'organisation, de la coordination, du financement et de l'offre de services d'éducation.
2. L'État doit garantir le droit à l'éducation pour tous et donc, il doit rendre accessible l'éducation pour toute la population. Il s'agit d'offrir à tous la chance de pouvoir s'éduquer et d'enlever les obstacles, qu'ils soient d'ordre économique, social ou géographique.
3. L'État doit soutenir les couches de la population qui ont des difficultés majeures à poursuivre leur éducation. Ce rôle protecteur découle des principes de justice sociale et de justice distributive que l'État incarne.

L'État néolibéral est un État qui laisse l'éducation sous le contrôle des intérêts particuliers, qui n'assume pas de responsabilités, car il considère que l'individu est le principal responsable de son éducation. Dans le cadre de ce type d'État, l'éducation n'est pas considérée comme un bien commun, mais comme une marchandise qui peut être achetée. Donc, ceux qui n'ont pas les moyens financiers ne peuvent pas s'éduquer.

L'État-providence minimal est une forme d'État-providence qui, sous l'influence du courant néolibéral, s'oriente vers une réduction des services publics et vers une concentration de certains aspects de l'éducation, mais il n'abandonne pas complètement ses responsabilités.

À notre avis, nous devons garder les trois rôles principaux de l'État-providence et les approfondir. Ainsi, nous insisterons surtout sur la responsabilité que l'État doit assumer dans l'organisation de l'éducation des adultes et sur la conception d'une gestion démocratique, laquelle a été peu présente dans l'État providence.

Notre première demande sur le rôle de l'État est celle de réaffirmer le rôle social de l'État comme principal responsable de l'éducation, comme responsable de l'accessibilité aux services d'éducation et comme soutien des couches sociales les plus défavorisées.

Notre deuxième demande est celle d'un changement d'orientation de l'État afin qu'il puisse reconnaître pleinement l'importance de l'éducation des adultes, et cela dans toutes les dimensions. Nous ne devons pas continuer de considérer l'éducation des adultes comme une activité secondaire et comme une activité morcelée, ou tenter de l'unir autour d'une seule priorité, celle de l'employabilité. Actuellement, les défis de notre société sont plus vastes. Si nous pensons à une société du savoir, nous ne pouvons pas faire l'économie de ce que cela peut signifier pour les adultes de notre société. Ce type de société demande certainement un perfectionnement constant de la main-d'œuvre, mais aussi l'acquisition de compétences accrues pour réussir comme parents, citoyens, protecteurs de l'environnement, etc.

De cette deuxième demande découle notre exigence que la reconnaissance de l'importance de l'éducation des adultes dans toutes ses dimensions se traduise en une politique gouvernementale pluridimensionnelle qui fixe les grands objectifs, qui articule l'ensemble des ressources, qui détermine une solide structure et qui crée toutes les conditions nécessaires pour faire de l'éducation des adultes un véritable instrument de développement social pour les personnes, pour les collectivités et pour la société québécoise. Il s'agit en grande partie de formaliser, sous la forme d'une politique, les demandes des organisations qui travaillent dans l'éducation des adultes dans tous les réseaux existants. Mais la reconnaissance du droit à l'éducation des adultes dans l'histoire du Québec nous démontre aussi qu'il faut surtout s'occuper de créer les conditions pour garantir l'exercice du droit et pour faire en sorte que la politique d'éducation des adultes soit réellement mise en pratique. C'est la recherche d'une cohérence entre le droit et l'exercice du droit, entre les postulats et la pratique, qui nous amène, entre autres raisons, à formuler notre troisième et quatrième demande.

Notre troisième demande porte sur la place plus importante que l'État doit offrir à la société civile et aux citoyens dans la définition des orientations et des objectifs qui doivent guider l'éducation des adultes ainsi que dans les actions qui les concrétisent. Cela suppose des changements importants dans le type de structures à organiser autant à l'intérieur qu'à l'extérieur de sa propre structure avec la participation de la société civile, dans son fonctionnement et dans les consultations à faire. Et cela, sans que la société civile et les citoyens perdent leur autonomie. Travailler avec les organisations de la société civile ne doit pas signifier les intégrer, car la contribution de ces organisations est largement tributaire de leur autonomie.

De cette troisième demande découlent d'abord notre demande de reconnaissance de l'éducation populaire autonome et des groupes communautaires y travaillant et la reconnaissance de nouvelles initiatives pour répondre aux besoins éducatifs des adultes. Ces initiatives émergent dans de nouveaux champs différents de ceux de l'éducation traditionnelle

des adultes. De cette troisième demande découlent également nos demandes de nouvelles structures de consultation et de décision avec la participation des organisations de la société civile, ainsi que notre demande de contribuer au pouvoir éducatif des citoyens. Ce qui signifie la possibilité de participer et d'intervenir directement et activement dans la définition du processus de formation et d'éducation.

Notre quatrième demande concerne le rôle de l'État à l'égard de l'écoute des besoins éducatifs des adultes qui doit mener à la transformation de l'offre des services éducatifs et à la création, la consolidation et l'utilisation des environnements éducatifs. Auparavant, nous demandions surtout une offre de services éducatifs adéquats. Maintenant, pour la réussite de l'éducation des adultes et pour que cela serve aux adultes les moins scolarisés, nous demandons que l'État favorise l'expression des besoins éducatifs et donc la création de mécanismes pour faciliter l'accessibilité de ces services aux populations qui en ont besoin, et cela avec succès. C'est sur cette demande que nous mettrons nos plus grands efforts pour inclure tous les adultes qui ne participent pas à l'éducation des adultes, donc pour favoriser l'égalité d'accès et l'égalité de chances.

Ces quatre demandes sur le rôle actuel de l'État nous permettent de conclure que nous postulons un nouvel État, un État porteur d'une vision pluridimensionnelle et démocratique de l'éducation des adultes dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Cet État renforce et renouvelle les rôles principaux que l'État providence avait assumés pour l'éducation.

CHAPITRE 2

Retour général sur l'évolution du rôle de l'État en éducation des adultes

Depuis les années 60, le rôle de l'État a connu des transformations importantes qui, malheureusement, n'ont pas mené à une reconnaissance de l'importance de l'éducation des adultes dans notre société. Nous devons dresser un bilan des aspects négatifs et positifs de ces transformations pour situer nos propositions de changement dans le rôle de l'État.

La période 1960- 1972²

Il faut d'abord dire qu'entre 1960 et 1972, l'éducation des adultes a vécu une période d'élaboration et de mise en œuvre des structures et de certaines politiques de formation des adultes. À la suite au dépôt du Rapport du Comité Ryan en 1964, dont les recommandations seront reprises par le Rapport Parent, se développe peu à peu un secteur public d'éducation des adultes dans les commissions scolaires, les cégeps et les universités. Nous remarquons certaines actions : en 1966, la création au Ministère de l'éducation de la Direction générale de l'éducation permanente (DGEP) que deviendra en 1973 la Direction générale de l'éducation des adultes ; en 1967 : mise sur pied du réseau des collèges d'enseignement général et professionnel (CEGEP) ayant un mandat explicite en matière d'éducation des adultes; création des premiers Services d'éducation des adultes dans les commissions scolaires; établissement d'un programme de financement gouvernemental, sous la responsabilité de la DGEP, des organismes volontaires d'éducation populaire (OVEP) ; mise en œuvre de TEVEC, projet pilote de télévision éducative pour les adultes de la région du Saguenay/Lac-Saint-Jean; et en 1968, création de l'Université du Québec dont les diverses composantes régionales reçoivent un mandat spécial en matière d'éducation des adultes ou de perfectionnement professionnel. Ces actions permettront un développement de la formation des adultes dans les établissements d'enseignement secondaire, collégial et universitaire.

De plus, durant ces mêmes années, il y a eu l'émergence importante d'organisations populaires actives dans le champ de l'éducation des adultes. Il faut mentionner la création en 1971 du Centre de formation populaire à Montréal.

En 1967, le gouvernement fédéral, préoccupé par le développement et la formation de la main-d'œuvre, a fait sanctionner par le Parlement canadien la première loi portant exclusivement sur la formation des adultes. Cette loi a institué le Programme de formation de la main-d'œuvre du Canada, dont la responsabilité a été confiée au ministère de la Main-d'œuvre et de l'Immigration³. Le gouvernement du Québec a suivi avec la création, en 1968, du ministère du Travail et de la Main-d'œuvre qui a eu comme mandat le recyclage de la main-d'œuvre active. Pour le Québec, c'est l'origine de deux ministères s'occupant de la formation des adultes particulièrement dans le volet de la formation de la main-d'œuvre. Le champ d'intervention du ministère du Travail et de la main-d'œuvre a été élargi par la *Loi sur la formation et la qualification professionnelle de la main-d'œuvre* sanctionnée en juin 1969.

² Pour faire ce bilan, nous nous sommes inspirés du texte de Pierre Paquet (1993) «Évolution des politiques canadiennes et québécoises de formation des adultes depuis 1960» et du texte de Guy Bourgeault «L'Éducation des adultes, 10 ans plus tard! Et après?»

³ Paquet, p. 227

Cette loi est restée en vigueur jusqu'en juin 1992, au moment de l'adoption de la loi créant la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre. Durant cette période, c'est le gouvernement fédéral qui a eu le leadership en matière de formation professionnelle des adultes jusqu'à 1997.

Il faut noter que la loi provinciale de 1969 a permis la création de trois structures de participation pour les employeurs et les travailleurs. Ces structures étaient les Commissions de formation professionnelle (CFP), le Comité consultatif provincial (CCP) et les comités consultatifs régionaux (CCR).

La période 1973-1983

Durant cette période, les gouvernements fédéral et provincial ont révisé les politiques et les programmes de formation des adultes à la lumière des problèmes affectant l'économie canadienne de la fin des années 70. Le résultat de cette révision a été l'adoption, par le Parlement canadien, en 1982, de la *Loi nationale sur la formation*. Cette loi n'était plus orientée vers le plein emploi mais plutôt vers les besoins immédiats du marché du travail. Donc, le nouveau programme de formation a été axé sur l'acquisition de compétences liées à des métiers ou à des occupations d'avenir.

Au Québec, à la demande de plusieurs groupes, particulièrement de l'ICÉA, une Commission a été nommée en 1980 pour faire un rapport sur l'état de l'éducation des adultes et pour élaborer une politique globale d'éducation des adultes. Cette commission, la Commission d'étude sur la formation des adultes (CÉFA), a produit un important rapport dont le gouvernement a peu tenu compte. Une des contributions importantes du rapport a été l'analyse des difficultés de se doter d'une politique d'éducation cohérente au milieu des chevauchements de juridictions et de responsabilités entre les gouvernements fédéral et provincial ainsi qu'entre les ministères de l'Éducation et du Travail et de l'Emploi. La Commission a fait un ensemble de propositions sur les fonctions de l'État en éducation des adultes et sur la forme d'organisation permettant d'exercer une gestion cohérente. Cette commission a également formulé des propositions importantes sur des aspects fondamentaux de l'éducation des adultes comme celles de la reconnaissance des acquis et des compétences, de la participation des adultes, des responsabilités des entreprises concernant le financement de la formation professionnelle. C'est à la suite des recommandations de cette Commission, dont nous partageons largement les objectifs, que nous formulons notre vision du rôle et de la place de l'État en éducation des adultes au Québec.

Selon cette Commission, l'intervention de l'État devait : assumer sa pleine responsabilité constitutionnelle en éducation des adultes; garantir les ressources nécessaires au développement de ce secteur; assurer le droit des adultes à l'éducation et sa légitimité pour tous, à l'intérieur des rôles sociaux qu'ils assumeront durant les cycles de leur vie, et reconnaître ce droit par une législation; permettre le pluralisme des structures dans le cadre des principes généraux de la démocratie et des principes spécifiques de la décentralisation; permettre le décloisonnement des formations⁴.

⁴ 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. 566

La Commission voulait aussi confier 11 responsabilités à l'État : attribuer à l'éducation des adultes une importance égale à celle des autres secteurs de l'éducation ; définir les secteurs prioritaires ou les «publics cibles» ; assurer un minimum de services communs, entre autres, la coordination interministérielle ; être au courant des réalisations en cours ; attribuer une liberté d'action pour les autorités régionales et locales en matière d'éducation des adultes ; assurer la reconnaissance d'acquis de formation et/ou d'expériences des adultes ; garantir la formation des éducateurs d'adultes et leur assurer des conditions de travail équivalentes à celles des autres catégories d'éducateurs ; garantir et organiser le droit de recours pour ceux qui se sentent lésés ; assumer un rôle conseil aux niveaux régional et local ; inciter la concertation école-travail et inciter la concertation école-milieu⁵.

Également, la Commission a défini six paramètres essentiels. Brièvement ces paramètres proposaient :

1. Remettre à un maître d'œuvre unique - qui ne soit ni l'un ni l'autre ministère - la conception et la gestion de la formation reliée à l'emploi;
2. Assurer au palier central la coordination des différents intervenants, sans tout confier au maître d'œuvre unique;
3. Établir un lien entre le maître d'œuvre unique de la formation des adultes et le ministère responsable de l'éducation des jeunes;
4. Faire en sorte que le maître d'œuvre unique puisse faire de l'éducation des adultes un outil de développement du potentiel humain du Québec;
5. Favoriser la participation réelle des adultes à la gestion de l'éducation des adultes;
6. Mettre en œuvre la décentralisation de l'éducation des adultes⁶.

Nous reproduisons dans l'annexe 1 la proposition de la Commission sur l'organisation d'une structure responsable de la gestion de l'éducation des adultes.

La période 1984-1994

En 1989, le gouvernement fédéral a rendu public son énoncé de politique proposant une stratégie de mise en valeur de la main-d'œuvre. En 1991, il annoncera la création de la Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre (CCMMO). Cette commission a eu comme mandat de conseiller le gouvernement fédéral sur les politiques et les programmes de formation, d'adaptation de la main-d'œuvre et de développement de l'emploi.

En janvier 1984, le gouvernement de Québec a rendu public un énoncé de politique d'éducation des adultes : *Un projet d'éducation permanente. Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes.*⁷ Cet énoncé ne retenait pas les orientations principales de la Commission d'étude sur la formation des adultes (CÉFA). Cet énoncé attribuait au ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP)

⁵ Commission d'étude, pp 566-567

⁶ Commission d'étude p 567

⁷ Ministère de l'Éducation (1984), *Un projet d'éducation permanente Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*. Québec

le rôle de maître d'œuvre des politiques de formation professionnelle et d'aide à l'emploi, y compris la négociation des accords avec le gouvernement fédéral⁸.

Le MMSRFP est devenu le principal lieu de conception et de gestion des programmes d'adaptation de la main-d'œuvre et d'intégration/réintégration au marché du travail. Par ailleurs, le ministère de l'Éducation s'est vu confier une mission de service, perdant le rôle de leadership qu'il était censé exercer, jusque-là, en formation professionnelle⁹. Il faut remarquer que cet énoncé d'orientation n'est pas à proprement parler une politique.

L'orientation principale du gouvernement a été de mettre l'accent sur l'adaptation de l'éducation aux besoins du marché du travail et de reléguer au second plan d'autres volets de la politique d'éducation des adultes. Cette orientation a favorisé le transfert de programmes, de services et de ressources du ministère de l'Éducation (MEQ) vers le MMSRFP. Le gouvernement a imposé des mesures de réductions budgétaires dans plusieurs volets de l'éducation des adultes¹⁰.

Cependant, une des mesures importantes prises par le MEQ à partir de 1985 a été l'ouverture de l'enveloppe budgétaire pour faciliter l'accès des adultes à la formation générale ou professionnelle, à plein temps ou à temps partiel, au primaire et au secondaire¹¹.

Postérieurement, le gouvernement provincial, par la modification de la *Loi sur l'instruction publique* adoptée en 1988, a reconnu le droit de l'adulte à l'éducation et à la gratuité des services de formation ; a confirmé la mission des commissions scolaires à l'égard de l'éducation des adultes ; a accordé un statut légal aux centres d'éducation des adultes ; a requis l'instauration d'un régime pédagogique particulier pour les adultes

Mais toutes ces mesures ont été largement contrecarrées par d'autres décisions prises au sein du même ministère¹².

En octobre de 1990, le MMSRFP a créé la Conférence permanente sur l'adaptation de la main-d'œuvre pour être un lieu privilégié de concertation entre le ministère et le patronat et les syndicats en matière de formation de la main-d'œuvre. En 1992, le MMSRFP a sanctionné la loi sur la politique de développement de la main-d'œuvre qui a donné naissance à la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre. Cette loi a consacré les choix d'orientation du Québec en matière de formation des adultes depuis 1984.

Comme le faisait bien remarquer Pierre Paquet, les politiques de formation professionnelle des adultes des gouvernements fédéral et provincial se sont rapprochées au cours des années 80 et 90. Surtout à partir de 1985, ces deux paliers partageront une approche néo-libérale, c'est-à-dire celle qui donne une priorité aux objectifs économiques et avant tout aux besoins des entreprises.

⁸ Paquet, p. 237

⁹ Paquet, p. 237

¹⁰ Paquet, p. 237

¹¹ Paquet, p. 238

¹² Paquet, p. 239

De façon plus générale, nous pouvons interpréter les changements des politiques de l'État comme le passage d'un État-Providence à un État-Providence minimal. L'État-Providence intervenait pour soutenir la demande sociale, la consommation de masse et donc, favorisait l'instauration d'un important système d'éducation qui couvrait aussi l'éducation des adultes. Après 1985, on voit s'instaurer un État providentialiste minimal qui intervient pour soutenir «la nouvelle économie», ce qui se traduit par la consommation segmentée, et qui soutient plus faiblement l'infrastructure des services publics. Il s'agit d'un État qui redéfinit ses politiques dans une perspective d'adaptation au système de l'offre globale¹³. L'État se comporte de plus en plus comme une entreprise capitaliste préoccupée du profit à court terme. Ses résultats se mesurent désormais au nombre de personnes qui réintègrent le marché du travail le plus rapidement possible.

En 1995, l'ICÉA souligne que la société québécoise a assisté depuis une dizaine d'années à un véritable démantèlement tranquille de l'éducation des adultes à cause de la mise en place de mesures telles que :

- L'abolition des centres de coordination et de gestion spécifique aux adultes au sein du ministère de l'Éducation et des commissions scolaires;
- L'harmonisation des jeunes et des adultes dans le domaine de la formation professionnelle;
- La réduction des budgets pour la formation générale à temps complet et pour l'ensemble de la formation à temps partiel;
- La disparition du financement par le MEQ des programmes d'éducation populaire dans les commissions scolaires et dans les syndicats¹⁴.

Les changements depuis 1995

Au Québec, en 1995, les États généraux sur l'éducation ont relancé le débat sur l'importance de la formation et de l'éducation des adultes et donc, le débat autour du leadership ministériel sur les activités de formation des adultes.

Quatre changements importants sont survenus ces dernières années : un concernant le domaine du secteur éducation en général et trois concernant la formation professionnelle.

Dans le domaine du secteur éducation en général, une réforme est en cours. Elle a commencé avec les États généraux de l'éducation, s'est concrétisée dans le Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation en 1997 et a mis à jour d'autres politiques et mesures dont, entre autres, la formulation de nouveaux plans d'intervention comme celui du plan stratégique du MÉQ 2000-2003. Ces mesures contiennent une proposition de réforme de l'éducation à tous les niveaux et elles adhèrent au principe de promouvoir la formation continue.

Dans le domaine de la formation professionnelle, l'Assemblée nationale du Québec a adopté en 1995 la loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre (Loi 90) et postérieurement a créé le ministère de l'Emploi et de la Solidarité et la Commission des partenaires du marché travail. Entre 1996 et 1998, a eu lieu *l'Entente de principe Canada-*

¹³ Bérubé, Colette (1999), *Pour une vision renouvelée de l'éducation des adultes au Québec*, Institut canadien d'éducation des adultes, document de travail, août 1999, pp 9-10.

¹⁴ ICÉA (1994), *Apprendre à l'âge adulte*. Etat de situation et nouveaux défis. Document de consultation Montreal. Mai 1994, pp. 46-47

Québec relative au marché du travail qui transfère au gouvernement du Québec la gestion des mesures actives d'emploi. Ces changements ont modifié de façon significative le champ de la formation professionnelle au Québec et constituent une exigence majeure pour développer une vision cohérente en éducation des adultes. Un des problèmes structurels de la reconnaissance de l'éducation des adultes concernait la gestion de la formation de la main-d'œuvre. Celle-ci, relevant du gouvernement fédéral, a été l'objet d'une querelle qui a duré très longtemps, mais qui finalement a commencé à trouver une solution avec le rapatriement de cette fonction par le gouvernement provincial. Maintenant c'est au gouvernement provincial que revient la tâche de bien gérer cet aspect de la formation et de l'éducation des adultes et de l'arrimer aux autres types de formation.

Le plan stratégique 2000-2003 du MEQ¹⁵

La considération du plan stratégique 2000-2003 du ministère de l'Éducation est aussi nécessaire pour comprendre les mutations du rôle de l'État en éducation des adultes. Ce document devrait faire l'objet d'une consultation plus importante auprès des institutions et organismes du milieu. Il présente les orientations stratégiques et les objectifs prioritaires visés par ce ministère. Nous commenterons surtout le traitement donné à l'éducation des adultes que le document nomme «Formation continue».

Premier constat. Aucune des orientations stratégiques du Plan du MÈQ considère l'importance d'accroître la participation des adultes aux activités éducatives. L'adoption d'une politique de formation continue est inscrite comme un objectif de l'orientation stratégique de qualifier les personnes selon leurs aptitudes et en vue de leur intégration durable au marché du travail. Cet objectif est le suivant : « Définir, avec les partenaires interministériels, une stratégie concertée visant la formation continue à caractère professionnel; préciser également les orientations ministérielles en matière d'alphabétisation et de formation de base pour les personnes peu scolarisées ». ¹⁶ Parmi les indicateurs de gestion, on mentionne les programmes révisés, les outils de reconnaissance des acquis et le soutien à la formation à distance. La principale voie d'action complémentaire envisagée est la refonte des programmes du secteur des adultes.

Second constat. À la lecture des éléments mentionnés, nous pouvons rapidement comprendre les limites de la portée de ce plan stratégique. La formation continue est étroitement définie en rapport avec la formation professionnelle. Les autres éléments, alphabétisation, formation de base, reconnaissance des acquis, formation à distance, ne sont pas présentés à l'intérieur d'une vision globale. Finalement, les balises les plus importantes que ce document retient pour orienter l'éducation des adultes sont la cohésion interministérielle, le partenariat et la recherche de l'efficacité. À notre avis, il faudrait développer davantage la place de l'éducation des adultes dans la planification stratégique du MÈQ ainsi que les balises qui doivent orienter son organisation.

¹⁵ Ministère de l'Éducation, *Plan stratégique 2000-2003*. Juin 2000.

¹⁶ *Plan stratégique 2000-2003*, p. 14.

Conclusion

Après avoir présenté brièvement les principales mesures concernant l'éducation et la formation des adultes, nous pouvons faire les constats suivants :

1. L'origine d'un processus de reconnaissance de l'éducation des adultes remonte aux années 60. Cette origine est liée aux besoins de créer et de consolider une structure publique d'éducation des adultes et de définir une politique de développement de la formation de la main-d'œuvre. Le processus de reconnaissance de l'éducation des adultes va être centré prioritairement sur ce deuxième besoin. Nous avons donc connu l'évolution de différentes politiques de développement de la formation de la main-d'œuvre, mais pas l'évolution de politiques d'éducation des adultes ayant une visée plus large que la formation de la main-d'œuvre. La reconnaissance de l'éducation des adultes a été un processus développé principalement dans une seule direction et il n'est pas achevé. L'adoption d'une politique d'éducation des adultes pourrait signifier enfin un processus réel d'institutionnalisation de l'éducation des adultes. Il reste que ce processus, selon la politique qui sera approuvée, pourrait être limité ou pourrait ouvrir la porte au développement plein et cohérent de l'éducation des adultes au Québec. Il faut suivre attentivement ce qui se passera avec cette démarche.

Le type de reconnaissance qui nous intéresse est celui qui pourrait donner à l'éducation des adultes l'importance qu'elle mérite à l'intérieur d'une vision large, dans laquelle on reconnaît l'autonomie et le travail des groupes communautaires. La reconnaissance de l'éducation des adultes par l'État devrait signifier de doter cette éducation de mécanismes et des soutiens stables de la part de l'État.

2. Comme conséquence de la priorité donnée à la formation de la main-d'œuvre, le ministère de l'Éducation a perdu depuis longtemps le leadership sur cette partie de l'éducation des adultes. Mais il a gardé un pouvoir important de décision sur la formation des adultes au niveau secondaire, collégial et universitaire. Le ministère de l'Éducation, dans les meilleurs moments, a favorisé un accès important aux adultes à ce type de formation. Il a aussi accueilli les initiatives d'éducation populaire dans deux volets, un à l'intérieur de ses propres structures et l'autre en reconnaissant partiellement l'activité des groupes d'éducation populaire autonome. L'intervention du ministère de l'Éducation dans la promotion de l'éducation des adultes a connu deux phases. L'une est l'ouverture aux besoins de formation des adultes jusqu'à environ 1984 et l'autre en est un de restriction de services et de concentration autour des activités considérées les plus appropriées pour le marché de travail. Donc, il est passé d'une orientation plus universaliste ou humaniste à une orientation utilitariste axée sur l'offre de services d'éducation.
3. La formation de la main-d'œuvre sous contrôle des ministères fédéral et provincial a aussi changée. On peut observer le passage d'une offre de services très large, orientée par la politique de plein emploi, à une offre de services plus restreinte, orientée vers l'adaptation à l'offre du marché de travail. Cette dernière marque une orientation encore plus utilitariste de la formation de la main-d'œuvre.

4. Un processus de reconnaissance de l'éducation des adultes ne peut ignorer les liens étroits entre l'État et la société civile. Une partie de ces liens concerne la reconnaissance des groupes communautaires, coopératifs et syndicaux dans leurs activités d'éducation, lesquels groupes demandaient une reconnaissance et un soutien de la part de l'État. L'État a répondu en partie à ces demandes, mais la faiblesse de cette réponse est étroitement liée à la faiblesse avec laquelle l'État a assumé son rôle dans l'éducation des adultes en général. La preuve est que la précarité n'existe pas seulement dans les groupes populaires, mais aussi chez les formateurs et les formatrices d'adultes du secteur de l'éducation formelle.

Un autre volet des liens entre l'État et la société civile est celui qui correspond aux mécanismes de participation de la société dans les orientations et la gestion de l'État. Cette participation est presque inexistante dans la structure formelle de l'éducation des adultes. Elle est présente dans le secteur de la formation de la main-d'œuvre grâce à la présence syndicale et à des instances comme la Commission des partenaires du marché du travail mais celle-ci n'est que consultative. C'est un des aspects que nous aborderons dans les enjeux que comporte l'organisation de l'éducation des adultes.

CHAPITRE 3

Les nouveaux enjeux et balises

Les dimensions et visions de l'éducation des adultes

La détermination du rôle de l'État en éducation des adultes ne peut se faire sans traiter de la conception qu'on a de sa nature et de ses divers aspects. Avant les années 80, l'éducation des adultes formelle était essentiellement consacrée au rattrapage scolaire et plus tard au développement de la formation de la main-d'œuvre. Par la suite, on commence à voir l'éducation des adultes comme apprentissage tout au long de la vie incluant aussi de nouvelles politiques de formation de la main-d'œuvre. Il s'agit sans doute d'un changement de vision fondamental. Mais le passage d'une vision à une autre suppose de se doter d'orientations, de structures et de plans d'action cohérents, donc de politiques. Nous nous trouvons aujourd'hui dans une nouvelle période de l'éducation des adultes qui cherche à se réorganiser autour d'une nouvelle vision et d'une nouvelle politique.

L'éducation des adultes a été et demeure traversée par des perspectives et des tensions différentes. Depuis le début des années 80, il y a eu une perspective humaniste et une perspective utilitariste de l'éducation des adultes.

Avant les années 80, au moment où l'éducation des adultes était axée sur le rattrapage scolaire et le développement de la main d'œuvre, la vision humaniste postulait une éducation qui ne se limitait pas au rattrapage scolaire et au développement de la formation de la main-d'œuvre mais qui s'ouvrait à une formation plus intégrale, ce qui se traduisait dans le rapport de la Commission Jean par le postulat de « développer le potentiel humain des personnes ». Aussi cette vision était opposée à la simple formation de la main-d'œuvre pour s'adapter rapidement aux besoins du marché et postulait une formation de la main-d'œuvre qualifiante et polyvalente, par définition, transférable et reconnue.

Après les années 80, les deux perspectives continuent à être très présentes et s'expriment aussi dans différentes façons d'aborder chacun des thèmes ou des champs de l'éducation des adultes. Donc, nous pouvons observer les tensions suivantes :

- Entre la reconnaissance effective de l'éducation ou l'apprentissage tout au long de la vie et l'identification des moments plus "rentables" de l'éducation (éducation des jeunes vs. éducation des adultes) dans le sens de donner une priorité réelle à la formation des jeunes et laisser une fois de plus l'éducation des adultes dans un deuxième plan.
- Entre le développement des compétences et des connaissances dans une perspective de savoir faire et de savoir-être et le développement des compétences dans une perspective de savoir-faire. En effet, même si la formation de la main-d'œuvre valorise la qualification polyvalente et le développement de compétences, elle n'intègre pas dans sa vision les autres aspects nécessaires de la formation personnelle, sociale, citoyenne.
- Entre la reconnaissance des acquis et des expériences des personnes, indépendamment du choix que la personne peut faire dans sa vie, et la reconnaissance des acquis et des expériences encadrées par des objectifs économiques ou de formation très précis. Si aujourd'hui on considère l'importance de la reconnaissance des acquis et des

compétences, il y a encore des différences autour du comment développer ce processus de reconnaissance.

Dans notre demande d'une vision pluridimensionnelle de l'éducation des adultes, nous postulons une vision humaniste de l'éducation, sans négliger les besoins de formation de la main-d'œuvre ou les demandes du marché. Ceux-ci sont plutôt intégrés dans une vision plus globale.

Les enjeux et les balises

Nous pouvons concevoir le rôle de l'État en éducation des adultes à trois niveaux.

Le premier niveau à trait à l'importance que l'État accorde à l'éducation des adultes, aux dispositifs qu'il adopte pour le faire, aux responsabilités différentes qu'il assume dans l'exercices de ses fonctions.

Le deuxième niveau concerne la place que l'État doit reconnaître à la société civile dans l'organisation de l'éducation des adultes.

Le troisième niveau concerne la place que l'État doit reconnaître aux citoyens dans l'organisation de l'éducation des adultes et les mécanismes de participation.

Premier niveau : Place et type d'éducation et responsabilités de l'État

Pour ce qui est du premier niveau, nous avons identifié les enjeux suivants.

Le premier enjeu concerne le nouveau contexte de la mondialisation et la déréglementation, entre autres, des services d'éducation. Les grandes entreprises voudraient avoir la main libre pour intervenir dans l'éducation surtout dans la formation universitaire et la formation professionnelle afin d'offrir des cours, du matériel pédagogique et des diplômes reconnus dans tous les pays et par tous les États. Ces pressions vont aussi dans le sens d'une privatisation de l'éducation et d'une responsabilisation des individus par rapport à leur éducation. À ce sujet, les rôles de l'État dans l'éducation en tant que principal responsable de l'éducation, en tant que responsable de l'accessibilité à l'éducation pour tous et de soutien aux groupes sociaux les plus vulnérables, doivent être réaffirmés. Les normes nationales doivent également être réaffirmées parce qu'elles prennent en compte les besoins spécifiques de notre société, parce qu'elles répondent aux principes de l'égalité des chances, de redistribution et de démocratisation de l'éducation ; ce qui permet d'échapper à la logique marchande présente dans les tentatives actuelles de mondialisation.

Le deuxième enjeu dans la définition du rôle de l'État en éducation des adultes, est celui de la place et de l'importance de cette éducation dans la politique et dans la structure de l'État : d'où la nécessité de la reconnaissance et de la consolidation de l'éducation des adultes afin de donner à cette éducation un cadre normatif, des outils et des instruments pour son développement dans une perspective pluridimensionnelle, cohérente et d'apprentissage tout au long de la vie.

L'adoption d'une politique d'éducation des adultes est un moyen central pour donner une plus grande reconnaissance à cette activité et de reconnaître son importance sociale. Elle est un moyen essentiel pour reconnaître le droit à l'éducation pour les adultes et de fixer les conditions d'exercice de ce droit. Elle permet aussi de reconnaître l'importance des formateurs, formatrices et des adultes en formation et le rôle des autres acteurs qui travaillent dans l'éducation des adultes, et cela dans les différentes dimensions. Elle suppose aussi une réponse adéquate aux besoins de la population dans les domaines importants de l'alphabétisation, de la reconnaissance des acquis et des compétences, de la reconnaissance du travail des organismes et des groupes populaires, etc. Sans politique ou avec une politique qui ne réponde pas adéquatement aux demandes éducatives de la population, l'éducation des adultes continuera d'être considérée comme un secteur marginal et morcelé et dont l'intérêt ne portera que sur les intérêts du marché du travail.

Le troisième enjeu est celui de reconnaître que cette éducation des adultes ne peut pas être circonscrite à une période déterminée ou à une seule finalité, que l'éducation des adultes doit confronter le défi de devenir un processus tout au long de la vie qui est guidé par objectifs individuels et collectifs de nature diverse. L'éducation ne sert pas uniquement à trouver un emploi, à le garder, ni tout simplement à améliorer les revenus. Elle est nécessaire pour bien vivre en société et pour améliorer constamment notre qualité de vie. Elle doit donc être composée d'une formation de base, d'une formation professionnelle et d'une formation à la citoyenneté.

Le quatrième enjeu est celui de reconnaître que la gestion de l'éducation des adultes n'est pas principalement l'organisation des prestations éducatives, mais la gestion de contextes facilitant la poursuite de l'acte d'apprendre tout au long de la vie. Ce qui signifie que ce n'est pas simplement une affaire de consolider les structures, les programmes et les services, mais de travailler pour que tous les besoins éducatifs des adultes s'expriment et trouvent une réponse adéquate.

Le cinquième enjeu est celui de réunifier le champ élargi de l'éducation des adultes et de transformer l'éducation des adultes en une responsabilité de l'ensemble du gouvernement. De façon à en finir avec les dédoublements, la concurrence entre les ministères, le cloisonnement des structures.

Le sixième enjeu est celui de faire de l'éducation des adultes un instrument de développement pour les personnes les moins scolarisées. Donc, de modifier la situation actuelle qui est caractérisée par l'absence des populations moins scolarisées aux activités d'éducation des adultes.

Le septième enjeu est celui de continuer à travailler à l'obtention d'une formation professionnelle démocratique, c'est-à-dire accessible à tous les travailleuses et travailleurs, et dans laquelle ces derniers puissent participer aux orientations et aux approches touchant leur formation. Cette formation devrait être qualifiante et transférable, et offerte, sans qu'elle soit obligatoire, aux personnes assistées sociales. Nous devons suivre attentivement les résultats de l'évaluation de l'application de la loi 90 pour renforcer la formation professionnelle de l'ensemble des travailleurs et travailleuses au Québec.

Le huitième enjeu est celui de la reconnaissance des divers instruments, approches et méthodes pour le développement de l'éducation, et particulièrement des approches innovatrices développées par les différents acteurs de l'éducation des adultes, spécifiquement par les groupes communautaires. Ces approches ont besoin de reconnaissance, d'appui et de soutien. Elles touchent différents aspects : la reconnaissance des acquis et des compétences, la formation et l'utilisation des nouvelles technologies, la formation de base et l'alphabétisation.

Le neuvième enjeu est celui d'organiser l'utilisation adéquate des nouvelles technologies dans l'éducation des adultes. Le développement de ces technologies va renouveler la formation à distance et va influencer aussi le travail dans les écoles, les collèges et les universités. L'État devrait prendre soin de concerter les actions de tous les secteurs concernés afin d'enrichir le système éducatif avec l'utilisation appropriée des nouvelles technologies. Il doit aussi répondre de façon efficace aux tendances de marchandisation de l'éducation et à l'envahissement de la formation à distance provenant d'autres pays. Les institutions comme la SOFAD, la CCFD, la Télé-université et Télé-Québec devraient être renforcées afin de démocratiser davantage la formation des adultes.

Balises – Premier niveau

En considérant ces enjeux, nous proposons certaines balises à partir desquelles l'État doit se réorganiser :

Première balise : Réaffirmer le rôle de l'État comme principal responsable de l'éducation des adultes. L'État est le principal fournisseur des services, le principal responsable de l'orientation, de l'organisation et de la gestion de cette éducation. L'État doit continuer à rendre accessible cette éducation à tous les adultes et à soutenir l'éducation des groupes sociaux plus vulnérables.

Deuxième balise : Renforcer l'intervention de l'État dans l'offre de services éducatifs et dans l'orientation de l'éducation en réponse aux tendances de privatisation et de déréglementation que nous amène la mondialisation des marchés.

Troisième balise : Donner au champ de l'éducation des adultes l'importance qu'elle mérite en le dotant d'une politique, d'une vision pluridimensionnelle, démocratique dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Cette politique doit répondre adéquatement aux diverses demandes et aux problèmes déjà identifiés dans l'éducation des adultes. Cette politique doit être gouvernementale et l'éducation des adultes doit s'intégrer plus explicitement dans la mission des ministères.

Quatrième balise : Consolider la structure gouvernementale qui s'occupe de l'éducation des adultes par la constitution des instances interministérielles, par la consolidation du rôle du ministère de l'Éducation, par la nomination de responsables dans les dossiers importants de l'éducation des adultes, par l'arrimage nécessaire à faire avec les autres ministères, particulièrement avec le ministère de l'Emploi et de la Solidarité, par une coordination inter-régionale avec les autres organismes de développement régional et local et enfin par une consolidation des centres d'éducation des adultes et une coordination étroite avec les centres locaux d'emploi et les groupes communautaires. Cette cohésion doit contribuer à harmoniser

les normes et les dispositifs juridiques. Particulièrement, il faut que la politique d'éducation des adultes garde une cohérence avec d'autres normes comme le régime pédagogique des adultes, la loi du ministère de l'Éducation et les normes budgétaires.

Cinquième balise : Valoriser les formatrices et les formateurs d'adultes, leur offrir de bonnes conditions de travail, de la formation et une participation active dans les orientations de l'offre de services.

Sixième balise : Reconnaître et mettre en valeur la diversité des lieux et des modes d'apprentissage, ainsi qu'une intégration adéquate des nouvelles technologies en éducation des adultes comme dans l'ensemble de l'éducation.

Deuxième niveau : la place de la société civile dans l'éducation

À ce niveau, le premier enjeu est celui de la reconnaissance, par l'État, des initiatives de la société civile à la solution des problèmes d'éducation, et la reconnaissance de la place que l'État doit offrir aux personnes et aux organisations dans la définition des orientations de l'éducation des adultes et dans les mécanismes d'application de ces orientations.

Pour ce qui est de la reconnaissance des initiatives de la société civile, il faut réaffirmer que l'État n'est pas le seul défenseur de l'intérêt collectif. La société civile avec ses différentes institutions peut exprimer et représenter cet intérêt collectif. Cette intervention de la société civile s'exprime par des groupes ou des individus qui prennent l'initiative de développer des activités ou des expériences éducatives novatrices.

Pour ce qui est de la participation de la société civile dans la définition des orientations de l'État, ces orientations ont été, dans un premier moment, définies par les gouvernements en fonction de la politique des partis qui ont été élus par la population et qui ont exercé le contrôle du pouvoir. Mais ces orientations ne sont pas toujours précises et elles ont toujours besoin d'un renouvellement en fonction du contexte social, politique, culturel. Les gouvernements ont intérêt à créer des outils de consultation de la population et des mécanismes de contrôle et d'évaluation, car la prise en considération des points de vue des personnes et des collectivités peut devenir un élément moteur de changement. L'État doit se doter de structures, de mécanismes et d'outils qui permettent une participation significative et démocratique de la population.

Le deuxième enjeu est celui de la reconnaissance des groupes d'éducation populaire autonome et d'autres groupes qui travaillent dans l'éducation des adultes. Cette reconnaissance suppose un financement approprié de ces groupes tout en respectant leur autonomie. Il s'agit ici d'une demande ancienne qui n'a toujours pas reçu une réponse appropriée. Le travail de ces groupes continue d'être soumis à l'instabilité et à la précarité. Une politique de reconnaissance de l'action communautaire autonome est en débat actuellement et nous espérons que cette politique reconnaisse l'autonomie de ces groupes et les dote de ressources adéquates. Dans l'éducation des adultes, ces groupes ont fait la preuve de leur contribution dans différents champs, particulièrement dans le renforcement de la citoyenneté et de l'autonomie des personnes. L'État irait dans une mauvaise direction s'il essayait d'instrumentaliser le travail de ces groupes en les soumettant à ses priorités et en finançant seulement ceux qui acceptent ses priorités. L'État, et particulièrement le MÉQ, doit

reconnaître les initiatives des groupes d'éducation populaire pour répondre de façon innovatrice aux besoins de la population.

Dans le mémoire de l'ICÉA sur le projet de politique de reconnaissance de l'action communautaire autonome¹⁷, nous avons formulé quatre recommandations principales à propos de la reconnaissance des groupes communautaires. Nous considérons important de les réitérer ici.

Premièrement, que la politique gouvernementale de reconnaissance de l'action communautaire prenne en compte, valorise et soutienne, dans les faits, l'ensemble de la contribution du milieu communautaire. Pour ce faire, que la politique reconnaisse l'action communautaire à titre d'agent de transformation sociale et non pas strictement comme acteur de services, notamment d'insertion économique. Deuxièmement, que par l'entremise de la politique de reconnaissance de l'action communautaire, le gouvernement reconnaisse la pleine participation du milieu communautaire à la société civile et, à cet effet, qu'il mette en œuvre une stratégie de développement continu du rôle du monde communautaire au sein de cette société civile dans une perspective de réelle reconnaissance, de promotion et de soutien d'une responsabilité d'initiative de la société civile et non pas dans une optique de suppléance à des responsabilités gouvernementales. Troisièmement, que la politique gouvernementale de reconnaissance de l'action communautaire reconnaisse l'action communautaire à titre de véhicule d'expression de la citoyenneté et, conséquemment, qu'elle intègre l'action communautaire dans une stratégie plus globale de développement de la citoyenneté. Quatrièmement, que la promotion de la liberté d'action et de parole du milieu communautaire soit un élément central de la reconnaissance gouvernementale de ce dernier et, à cet effet, que le gouvernement, dans une perspective d'enrichissement du débat public québécois, soutienne la création par l'action communautaire de lieux d'expression, de milieux d'apprentissage, de communautés de conscience et d'idées.

Il ne s'agit donc pas d'optimiser la capacité du milieu communautaire à répondre à des considérations d'ordre économique plus ou moins arrimées aux préoccupations gouvernementales, mais surtout de chercher à soutenir la capacité de l'action communautaire à favoriser l'exercice de la citoyenneté.

Nous pourrions traduire ces recommandations, dans le cas du rôle de l'État dans l'éducation des adultes, par la reconnaissance de l'autonomie des groupes qui travaillent dans l'éducation populaire et qui contribuent, avant tout, à l'éducation à la citoyenneté, à l'apprentissage de la démocratie et au renforcement de l'autonomie des personnes et des organisations. Ce rôle des groupes communautaires devrait être reconnu comme un rôle principal et l'État devrait reconnaître les priorités et les formes à travers lesquelles ces groupes pourraient exercer ce rôle.

Le troisième enjeu est celui de la reconnaissance des responsabilités des entreprises dans le développement des activités d'éducation des adultes principalement en formation professionnelle. Cette reconnaissance, acceptée et évidente, ne doit pas entraîner le développement de la formation des secteurs considérés très rentables aux dépens de la formation de tous les travailleurs et travailleuses d'une entreprise. À cet égard, la loi 90, loi

¹⁷ Baril, Daniel (2000), *Le milieu communautaire, c'est plus que du "monde de service"*. Mémoire de l'ICÉA pour les audiences sur la proposition de politique gouvernementale de reconnaissance de l'action communautaire.

favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre constitue un progrès important qui doit être consolidé par une évaluation de son impact et par une correction des aspects qui ne favorisent pas une formation qualifiante et démocratique de la main-d'œuvre.

Balises deuxième niveau

Première balise : favoriser et soutenir la création de nouveaux espaces d'expression et de participation de la société civile dans la définition de la politique et des actions d'éducation des adultes.

Ces espaces peuvent être des structures dans les ministères ou dans les organismes autonomes avec un mandat consultatif et décisionnel. Ces structures sont indispensables, entre autres, pour :

- a) Créer un système national de reconnaissance des acquis et des compétences;
- b) Créer un action concertée dans l'intégration des nouvelles technologies en éducation;
- c) Faire le suivi de la politique d'éducation des adultes, de son plan d'action et de la mise en œuvre de cette politique;
- d) Consulter régulièrement la population sur l'action des ministères publics et de leurs planifications stratégiques.

Deuxième balise : reconnaître et soutenir l'éducation populaire autonome et des organismes qui s'y consacrent. En arrimage avec la politique de reconnaissance de l'action communautaire autonome, cette reconnaissance doit assurer aux organismes communautaires une stabilité dans leur travail et des conditions nécessaires pour continuer à développer leurs approches novatrices et leurs nouvelles initiatives.

Troisième balise : en coordination avec la Commission de partenaires du marché du travail et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité, travailler à démocratiser davantage la formation professionnelle autant pour couvrir l'ensemble des travailleurs et des entreprises que pour favoriser l'organisation des comités paritaires (patronal-syndical) de formation et soutenir la participation des travailleurs à ces comités.

Troisième niveau : La place du citoyen dans l'éducation

Le premier enjeu est de reconnaître la personne comme un acteur du processus de l'éducation. La personne n'est pas l'objet ni le sujet de l'éducation, mais l'acteur central, celui qui décide d'étudier, celui qui construit ses savoirs, celui qui décide de son parcours éducatif, celui qui a droit d'intervenir sur le processus éducatif pour l'orienter en fonction de ses besoins et de ses intérêts. Tout adulte a des connaissances et des expériences et, même s'il est peu à l'aise avec l'écrit, il est fondamentalement un citoyen que l'État doit respecter et soutenir.

L'adulte citoyen, l'adulte travailleur, l'adulte parent, l'adulte consommateur a le droit de participer et d'intervenir dans le processus de sa formation. Il doit participer dans les centres d'éducation des adultes, dans les entreprises, dans les institutions d'enseignement, dans les groupes communautaires. L'État doit accueillir l'action des associations des étudiants adultes.

Le deuxième enjeu est celui de la reconnaissance des acquis et des compétences des personnes. Dans notre société, il y a une perception des adultes peu scolarisés axée surtout sur leurs lacunes, sur leurs incompétences, et sur leurs échecs. Pourtant, ces adultes ont acquis des connaissances, des savoirs, et ont développé de compétences que nous ne pouvons pas ignorer. Le succès d'un processus de formation des adultes dépend beaucoup des liens à faire avec ses connaissances et ses compétences acquises antérieures.

Le troisième enjeu est celui de recentrer l'éducation des adultes sur les personnes, sur l'expression de besoins éducatifs. Avant de penser au renforcement des institutions, des structures, pensons d'abord aux besoins des personnes. Pensons aux besoins non exprimés ou aux besoins auxquels nos structures ne sont pas perméables. Pensons à ces adultes peu scolarisés qui sont ceux qui participent le moins aux activités de l'éducation des adultes et adaptons nos politiques à cette situation.

Balises troisième niveau

Première balise : permettre à chaque individu de contrôler et de gérer son processus d'apprentissage dans le temps, les lieux et selon la direction qu'il a choisi librement. Soutenir la personne dans son processus d'apprentissage au travail et hors travail, en groupe ou individuellement, sur place ou à distance.

Deuxième balise : reconnaître le droit de l'adulte à la reconnaissance de ses acquis et de ses compétences pour la poursuite de ses études, pour l'accès ou le maintien en emploi, ou simplement pour l'exercice de sa citoyenneté à titre de travailleur, travailleuse ou de militant, militante dans diverses organisations de la société.

Troisième balise : favoriser l'expression des besoins éducatifs diversifiés de la population. Développer des actions pour éliminer les obstacles à la poursuite de l'éducation de la population.

Dans ce sens, l'État doit encourager la poursuite de projets éducatifs; adapter l'organisation scolaire aux besoins de la population; offrir des services en amont de la formation; offrir un appui financier et logistique nécessaire; offrir différentes approches qui rejoignent mieux les besoins et les intérêts (il faut intégrer les principes de l'andragogie); organiser des activités de sensibilisation afin de susciter l'intérêt et le goût d'apprendre.

Quatrième balise, travailler à développer les environnements éducatifs dans la société tout en développant la capacité des personnes à s'en servir.

Toutes les choses qui nous entourent peuvent servir à nous former et à nous éduquer : notre quartier, notre rue, notre bibliothèque, nos organisations communautaires, notre centre de santé, les journaux et les médias, etc. Il faut que nous nous dotions de moyens pour les utiliser comme des instruments d'éducation et que nous dotions les personnes de moyens de s'en servir.

CONCLUSION

L'État devrait écouter la demande de la société civile, des organisations et des institutions qui travaillent dans les différents champs de l'éducation des adultes et qui, depuis plus de 20 ans, réclament : un système d'éducation des adultes intégré et cohérent, une concertation entre les ministères, et une coordination à tous les niveaux et entre tous les ordres d'enseignement; un système dont la finalité est de promouvoir une éducation à multiples dimensions et pas seulement réduite et assujettie à une dimension économique ; un système qui reconnaît les groupes communautaires qui contribuent avec leurs approches différentes à répondre aux besoins de la population; un système qui structure, en partenariat avec les entreprises privées, les syndicats et les organismes communautaires, une offre adéquate de formation professionnelle de la main-d'œuvre; un État qui supporte les initiatives de la société civile en lui laissant la possibilité de garder son autonomie, d'innover, d'intervenir, de critiquer et de proposer des alternatives à l'organisation et à l'action de l'État pour que celui-ci puisse toujours se renouveler et s'améliorer.

Nous ne voulons pas un changement lent, en pièces détachées, sans cohérence et développé pour favoriser un seul secteur de l'éducation des adultes.

Si l'État ne répond pas aux demandes, il ne contribuera pas à la cohésion sociale. Il sera responsable de la frustration et de l'émergence ou du maintien des conflits. L'État n'a pas d'autre issue que de se renouveler, de se perfectionner, de se transformer dans une perspective pluridimensionnelle s'il désire continuer à représenter l'ensemble de la société.

Les organisations de la société civile comme l'ICÉA croient au rôle central de l'État dans l'éducation, mais nous croyons aussi que notre rôle est celui de pousser l'État à se transformer pour qu'il représente l'intérêt collectif et le bien commun, et pour qu'il réponde adéquatement aux besoins urgents d'éducation et de formation des adultes en ce début du troisième millénaire.

RÉSUMÉ DES PROPOSITIONS

Le nouveau rôle de l'État, particulièrement en éducation des adultes, devrait répondre aux demandes suivantes :

- qu'il affirme son rôle comme principal responsable de l'éducation et particulièrement de l'éducation des adultes. Qu'il affirme son rôle de rendre accessible cette éducation pour tous et de soutien pour les groupes sociaux les plus vulnérables;
- qu'il reconnaisse pleinement l'importance de l'éducation des adultes et cela dans toutes ses dimensions;
- qu'il accorde une place plus importante à la société civile et aux citoyens dans la définition des orientations, des objectifs qui devraient guider l'éducation des adultes et dans les actions qui les concrétisent;
- qu'il porte une attention plus grande à l'écoute des besoins éducatifs des adultes, à la transformation de l'offre de services éducatifs, à la création, la consolidation et l'utilisation des environnements éducatifs.

Pour satisfaire à ces demandes l'État devrait accepter les douze balises suivantes :

1. Réaffirmer le rôle de l'État comme principal responsable de l'éducation des adultes. L'État est le principal fournisseur des services, le principal responsable de l'orientation, de l'organisation et de la gestion de cette éducation. L'État doit rendre accessible cette éducation à tous les adultes et soutenir l'éducation des groupes sociaux plus vulnérables.
2. Renforcer l'intervention de l'État dans l'offre de services éducatifs et dans l'orientation de l'éducation en réponse aux tendances de privatisation et de déréglementation que nous amène la mondialisation des marchés.
3. Donner à l'éducation des adultes l'importance qu'elle mérite en la dotant d'une politique, d'une vision pluridimensionnelle et démocratique dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie.
4. Consolider la structure gouvernementale qui s'occupe de l'éducation des adultes par la constitution d'instances interministérielles, par la consolidation du rôle du ministère de l'Éducation, par la nomination de responsables dans les dossiers importants de l'éducation des adultes, par l'arrimage nécessaire à faire avec les autres ministères, particulièrement avec le ministère de l'Emploi et de la Solidarité, par une coordination inter-régionale avec les autres organismes de développement régional et local et enfin par une consolidation des centres d'éducation des adultes et une coordination étroite avec les centres locaux d'emploi et les groupes communautaires.
5. Valoriser les formatrices et les formateurs d'adultes, leur offrir de bonnes conditions de travail, de la formation et une participation active dans les orientations de l'offre de services.

6. Reconnaître et mettre en valeur la diversité des lieux et des modes d'apprentissage, ainsi qu'une intégration adéquate des nouvelles technologies en éducation des adultes comme dans l'ensemble de l'éducation.
7. Favoriser et soutenir la création de nouveaux espaces d'expression et de participation de la société civile dans la définition de la politique et des actions d'éducation des adultes.
8. Reconnaître et soutenir l'éducation populaire autonome et des organismes qui s'y consacrent. En arrimage avec la politique de reconnaissance de l'action communautaire autonome, cette reconnaissance doit assurer aux organismes communautaires une stabilité dans leur travail et des conditions nécessaires pour continuer à développer leurs approches novatrices et leurs nouvelles initiatives.
9. En coordination avec la Commission de partenaires du marché du travail et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité, travailler à démocratiser davantage la formation professionnelle autant pour atteindre l'ensemble des travailleurs, travailleuses et des entreprises que pour favoriser l'organisation des comités paritaires (patronal-syndical) de formation et soutenir la participation des travailleurs à ces comités.
10. Permettre à chaque individu de contrôler et de gérer son processus d'apprentissage dans le temps, les lieux et selon la direction qu'il a choisie librement; soutenir la personne dans son processus d'apprentissage au travail et hors travail, en groupe ou individuellement, sur place ou à distance.
11. Reconnaître le droit de l'adulte à la reconnaissance de ses acquis et de ses compétences pour la poursuite de ses études, pour l'accès ou le maintien en emploi ou simplement pour l'exercice de sa citoyenneté à titre de travailleur, travailleuse ou de militant, militante dans diverses organisations la société.
12. Favoriser l'expression des besoins éducatifs diversifiés de la population. Développer des actions pour éliminer les obstacles à la poursuite de l'éducation de la population.
13. Travailler à développer les environnements éducatifs dans la société tout en développant la capacité des personnes à s'en servir.

BIBLIOGRAPHIE

Beauchemin, Jacques, Gilles Bourque et Jules Duchastel (1995), «Du providentialisme au néolibéralisme: de Marsh à Axworthy. Un nouveau discours de légitimation de la régulation sociale», dans *Cahiers de recherche sociologique*. No. 24, département de sociologie, Université du Québec à Montréal, pp. 15-47

Bélanger, Paul et Paolo Federighi (À paraître), *La libération difficile des forces créatrices. Analyse transnationale des politiques d'éducation et de formation des adultes*. Hambourg, Institut de l'UNESCO pour l'Éducation.

Bérubé, Colette (1999), *Pour une vision renouvelée de l'éducation des adultes au Québec*, Institut canadien d'éducation des adultes, document de travail, août 1999.

Bérubé, Colette (2000), «L'organisation de l'éducation et de la formation des adultes au Québec» dans *Politiques d'éducation et de formation des adultes*. Séminaire international de Québec. 29 novembre au 2 décembre 1999. Jean-Paul Hauteceur, éditeur. Ministère de l'Éducation et Institut de l'UNESCO pour l'éducation, Québec, pp. 235-257

Bourgeault, Guy (1992), *L'Éducation des adultes, 10 ans plus tard! Et après?*, Conférence lors de la journée d'étude organisée par l'ICÉA le 27 mai 1992 à l'occasion du lancement d'un Avis du Conseil supérieur de l'éducation: Accroître l'accessibilité et garantir l'adaptation – l'éducation des adultes dix ans après la Commission Jean, p. 31.

CÉQ (1998), *Assurer l'accès des adultes à la formation continue*. Mémoire sur le document de consultation Vers une politique de la formation continue présenté par la Centrale de l'enseignement du Québec, novembre 1998.

Chantier de l'économie sociale (2001), *De nouveau, nous osons...* Document de positionnement stratégique. Janvier 2001.

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*.

Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (1963), *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*. Rapport Parent. Première partie ou Tome I. Les structures supérieures du système scolaire.

Conseil supérieur de l'éducation (1996), *Pour un nouveau partage des pouvoirs et responsabilités en éducation*. Rapport annuel 1995-1996 sur l'état et les besoins de l'éducation.

ICÉA (1980), *Dix éléments-clés pour une politique d'éducation des adultes*, octobre 1980.

ICÉA (1981), *Pour une démocratisation de l'éducation des adultes*. Éditions coopératives Albert Saint-Martin et Institut canadien d'éducation des adultes.

ICÉA (1994), *Apprendre à l'âge adulte. État de situation et nouveaux défis*. Document de consultation. Montréal. Mai 1994.

ICÉA (1995), *Libérer les forces créatrices et productives*. Mémoire présenté par l'Institut canadien d'éducation des adultes aux audiences nationales de la Commission sur les États généraux sur l'éducation. Montréal. Août 1995.

ICÉA (1995), *L'éducation des adultes, valeur centrale du progrès économique et culturel*. Synthèse de la consultation régionale et sectorielle sur l'avenir de l'éducation des adultes organisée par l'Institut canadien d'éducation des adultes. Montréal. 30 octobre 1995.

ICÉA et la Canadian Association for Adult Education (1997), *Aperçu des tendances en éducation et en formation des adultes au Canada (1985-1995)*. Document préparé par l'ICÉA et la Canadian Association for Adult Education pour la Commission canadienne pour l'UNESCO.

ICÉA (1998), *Miser sur les personnes*. Mémoire préparé dans le cadre de la consultation sur la politique gouvernementale de formation continue. Recherche et rédaction par Lina Trudel. Montréal. Octobre 1998.

ICÉA (2000), *Le milieu communautaire, c'est plus que du "monde de service"*. Mémoire de l'ICÉA pour les audiences sur la proposition de politique gouvernementale de reconnaissance de l'action communautaire. Recherche et rédaction par Daniel Baril. Montréal.

Ministère de l'Éducation (1984), *Un projet d'éducation permanente. Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*. Québec.

Ministère de l'Éducation (2000), *Pour une politique de l'éducation des adultes dans une perspective de formation continue*. Proposition soumise à M. François Legault, ministre d'État à l'éducation et à la Jeunesse, et Mme Diane Lemieux, ministre d'État au Travail et à l'Emploi. Préparé par Paul Inchauspé. Septembre 2000.

Ministère de l'Éducation (2000), *Plan stratégique 2000-2003 du ministère de l'Éducation*. Abrégé. Juin 2000.

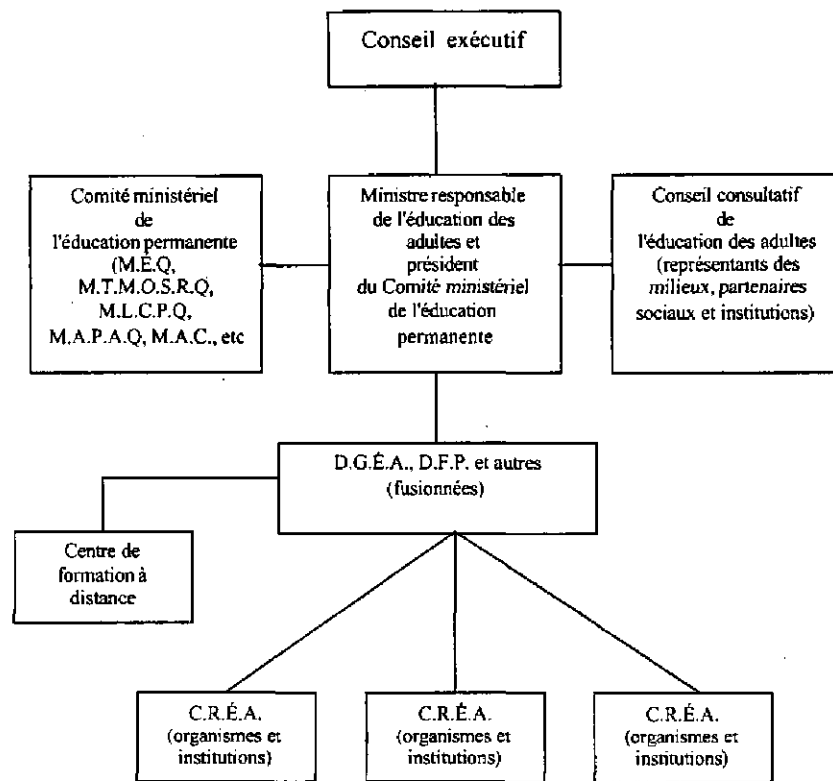
Paquet, Pierre (1993), «L'évolution des politiques canadiennes et québécoises en éducation des adultes depuis 1960», dans *Enjeux actuels de la formation professionnelle*, Institut québécois de recherche sur la culture, Questions de culture, pp: 225-257

Petrella, Ricardo (2000), *L'éducation, victime de cinq pièges*. À propos de la société de la connaissance. Les grandes conférences. Éditions Fides.

UNESCO (1997), Cinquième Conférence internationale sur l'éducation des adultes, Hambourg 14-18 juillet 1997, *Déclaration de Hambourg. Agenda pour l'avenir*.

ANNEXE 1

La proposition de l'organisation d'une structure responsable de la gestion de l'éducation des adultes
CÉFA 1982 (Apprendre : une action volontaire et responsable, p. 569)



ANNEXE 2

Synthèse des propositions de l'ICÉA sur le rôle de l'État dans l'éducation des adultes

Depuis sa création, l'ICÉA a comme mission principale de promouvoir le droit des adultes à l'éducation. Son intervention vise d'une part, la création et le développement d'un secteur public d'éducation des adultes et d'autre part, la reconnaissance des activités d'éducation populaire qui sont nées des mouvements sociaux, surtout des syndicats, des coopératives et des comités de citoyens qui voulaient démocratiser l'éducation et aussi la participation des adultes à l'organisation de l'éducation des adultes y compris en entreprise. Nous allons nous attarder aux propositions formulées par l'ICÉA à partir de 1980 car, à partir de ces années-là, l'éducation des adultes sera l'objet d'un processus d'organisation et de reconnaissance de la part de l'État.

L'ICÉA s'est prononcé en faveur d'un État qui reconnaisse le droit à l'éducation des adultes et qui développe une vision intégrale de cette éducation. Dans plusieurs documents nous trouvons les demandes formulées sur ce sujet. Nous pouvons synthétiser ces demandes de la façon suivante : au début des années 80, lors de la Commission Jean dans un contexte où l'offre de services accusait un certain recul, l'ICÉA a formulé ses propositions dans deux documents importants : les *Dix éléments-clés pour une politique d'éducation des adultes* et *Pour une démocratisation de l'éducation des adultes*. Les propositions pourraient se résumer de la façon suivante :

- 1) Reconnaître l'éducation populaire autonome comme une des conditions essentielles d'une société éducative et démocratique.
- 2) Reconnaître le droit de tous à une formation de base leur permettant de poursuivre leur formation tout au long de la vie adulte et donc, la mise en place de programmes de discrimination positive pour les catégories sociales défavorisées.
- 3) Modifier les rapports éducation-travail pour faire de la formation professionnelle un outil efficace de développement économique et social, donnant aux mécanismes consultatifs (exemple les Commissions de formation professionnelle) les moyens de favoriser davantage l'implication des travailleuses et des travailleurs dans la détermination de leurs besoins individuels et collectifs.
- 4) Développer des services publics d'éducation des adultes offrant des conditions de travail normales et répondant en même temps aux besoins spécifiques des groupes d'adultes d'un quartier, d'une région.
- 5) Démocratiser cette école parallèle que sont les médias pour que ceux-ci favorisent le développement éducatif et culturel.
- 6) Concevoir des services spécifiques pour les étudiants et étudiantes adultes : accueil, évaluation, orientation, reconnaissance des apprentissages hors école et adapter les activités en fonction des étudiants et étudiantes adultes.
- 7) Garantir la gratuité au primaire, au secondaire et au collégial. Favoriser l'accès à des cours à temps complet avec allocations pour aider les travailleurs moins qualifiés, les ménagères, les groupes immigrants, les chômeurs et les chômeuses, les groupes autochtones.
- 8) Développer dans les institutions publiques des services à la collectivité capables de soutenir l'éducation populaire autonome tout en respectant sa spécificité.

- 9) Inscrire l'alphabétisation dans une politique globale de dynamisation et de développement culturel des milieux populaires.

Dans l'ensemble des actions, les priorités étaient accordées au rapatriement des activités de formation de la main-d'œuvre qui étaient sous contrôle du gouvernement fédéral, et à la coordination des activités du ministère de l'Éducation et du ministère de l'Emploi dans le champ de l'éducation des adultes.

Un autre grand moment a été celui des consultations à l'ICÉA sur l'état de l'éducation des adultes qui ont donné lieu à la publication du document *Apprendre à l'âge adulte* en 1994. Cette période est celle d'un démantèlement tranquille de l'éducation des adultes dans le secteur de l'éducation, donc de remise en question des acquis des années antérieures. Ce document fait surtout une analyse de la situation de l'éducation des adultes et, parmi ses principaux constats concernant le rôle de l'État, on remarque :

1. Une influence importante du néo-libéralisme qui se traduit dans la réduction des coûts des programmes et services publics, l'orientation vers une privatisation des services, la tendance à responsabiliser les personnes sur une base individuelle et l'approche clientèle qui remet en question les principes d'accessibilité et d'universalité.
2. Le rôle accru du ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP) comme maître d'œuvre des politiques de formation professionnelle et d'aide à l'emploi.
3. L'orientation des programmes de formation en fonction d'objectifs de développement économique. On favorise l'essor de la formation sur mesure en entreprise au détriment de l'accès des personnes aux programmes de formation générale et professionnelle plus complets.
4. La mission de service attribué au MÉQ, perdant ainsi le leadership qu'il était censé exercer sur la formation professionnelle.
5. Le contrôle du ministère de l'Éducation des activités pour les adultes conduisant au diplôme d'études secondaires. La mission du MÉQ évolue vers une seule fonction se limitant au rattrapage d'une scolarisation manquante. On est loin d'une perspective d'éducation tout au long de la vie.
6. Le niveau des investissements ainsi que les modalités de financement de l'éducation des adultes qui viennent souvent contredire les énoncés généraux concernant le développement social et économique.
7. Une diminution constante des budgets d'encadrement et des ressources matérielles. En plus, l'incohérence du financement est évidente : c'est le type de formation qui détermine le mode de financement et non les besoins.

Bref, une situation dans laquelle il n'y avait pas de vision d'ensemble ni de politique intégrée, et en plus, un recul dans l'offre des services.

Face à chacun de ces éléments, qui dominant toujours la situation de l'éducation des adultes actuelle, l'ICÉA a formulé des propositions lors de la présentation de son mémoire sur le document de consultation *Vers une politique de formation continue* en 1998. Ces propositions principales concernant le rôle de l'État, peuvent se résumer ainsi¹⁸ :

¹⁸ ICÉA, *Miser sur les personnes*, Mémoire préparé dans le cadre de la consultation sur la politique gouvernementale de formation continue. Octobre 1998, pp. 35-37.

Clarifier les rôles et les responsabilités et favoriser une meilleure concertation et coordination des interventions selon trois types d'interventions :

- La clarification et l'harmonisation de la politique gouvernementale et des politiques ministérielles ;
- La coordination de l'offre de services dans le réseau de l'éducation ainsi qu'avec les autres structures de développement local et régional et de la main-d'œuvre ;
- Assurer un financement adéquat et revoir les modalités de financement.

Pour harmoniser la politique gouvernementale et les politiques ministérielles en matière de formation continue, l'ICÉA propose, au niveau de la politique gouvernementale:

- de se doter d'une politique de formation continue pouvant impliquer et mobiliser l'ensemble des ministères et partenaires concernés ;
- de réaffirmer le rôle primordial de l'État et renforcer la contribution des acteurs de la société civile ;
- de mettre sur pied un mécanisme de suivi et de coordination interministériel composé des principaux ministères concernés, soit l'Éducation, l'Emploi et la Solidarité, la Citoyenneté et l'Immigration, la Culture et les Communications et le ministère des Régions ;
- de reconnaître le leadership du MEQ, en ce qui trait à la mise en œuvre des objectifs généraux de la formation continue, en conformité avec la mission dévolue au ministère dans la Loi sur le ministère de l'Éducation.

On trouvera en annexe 3 un graphique pour illustrer cette proposition.

ANNEXE 3

Proposition de l'organisation du rôle de l'État dans l'éducation des adultes
de l'Institut canadien d'éducation des adultes – Mémoire Miser sur les personnes – octobre 1998

