

LA COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE DE L'ESTRIE

VERS UNE FORMATION PROFESSIONNELLE  
ELARGIE DANS LA PERSPECTIVE D'UNE  
FORMATION GLOBALE DU TRAVAILLEUR

Mémoire présenté à la Commission  
d'étude sur la formation des adultes.

Sherbrooke

Décembre 1980

LA COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE DE L'ESTRIE

VERS UNE FORMATION PROFESSIONNELLE  
ELARGIE DANS LA PERSPECTIVE D'UNE  
FORMATION GLOBALE DU TRAVAILLEUR

Mémoire présenté à la Commission  
d'étude sur la formation des adultes.

## TABLE DES MATIERES

Introduction .....	1
La formation professionnelle remise en question .....	2
Les points insatisfaisants .....	4
Les obstacles majeurs .....	6
Les valeurs à privilégier .....	8
Les contenus de formation .....	12
L'approche écologique .....	15
L'expérience de notre milieu .....	19
La formation professionnelle enrichie: mission et objectifs à atteindre .....	23
Les services-conseils .....	25
Recommandations .....	29

## INTRODUCTION

Active dans le domaine de la formation des adultes depuis près de quinze (15) ans, la Commission scolaire régionale de l'Estrie est heureuse de contribuer à la réflexion et aux travaux de la Commission d'étude sur la formation des adultes, en apportant un témoignage particulier concernant la formation professionnelle des adultes.

La qualité et la diversité de nos expériences dans le cadre de la formation professionnelle des adultes (F.P.A.) nous amènent à un ensemble de considérations qui, croyons-nous, s'inscrivent directement dans votre mandat d'étude.

Le présent mémoire veut indiquer le sens des changements à apporter à la F.P.A.. En outre, dans une perspective de participation à des changements plus globaux, notre institution, comme agent social dont la mission est essentiellement éducative, propose ces quelques pistes afin de mieux répondre aux besoins éducatifs des adultes du Québec.

## LA FORMATION PROFESSIONNELLE REMISE EN QUESTION

Que la pratique de la formation professionnelle des adultes à la Commission scolaire régionale de l'Estrie ait conduit à la perception de plus en plus vive de lacunes, de malaises, peut-être même d'impasses, n'a rien qui puisse étonner. Aucun des pays dits développés n'échappe présentement à de pareils questionnements. Le problème n'affecte pas, du reste, que la seule formation professionnelle des adultes (F.P.A.): il touche aussi durement la formation des jeunes, à tous les niveaux et dans tous les secteurs. Peut-être même faut-il voir là un des symptômes les plus manifestes de la véritable crise que traversent présentement les systèmes éducatifs, reflétant en cela la crise plus générale des systèmes socio-économiques qu'ils servent à reproduire. En substance, on est sans doute justifié d'affirmer que la remise en question de la F.P.A. n'est nécessaire et utile, que dans la mesure où on estime nécessaire et utile de remettre en question, à la fois et indissociablement, l'école dans son ensemble et le monde du travail auquel elle prépare. Pour le dire naïvement, si les hommes étaient substantiellement satisfaits, individuellement et collectivement, des milieux de travail qu'ils se sont donnés, il n'y aurait pas lieu de s'interroger sérieusement sur le système scolaire qu'ils ont érigé pour y préparer les jeunes et les adultes, et pas davantage sur la formation professionnelle qui y achemine de façon plus directe et immédiate. Si telle était la situation, les débats sur l'école et la formation professionnelle demeureraient très théoriques et n'intéresseraient vraisemblablement que les pédagogues. Or, présentement, c'est l'ensemble du corps social qui s'y intéresse et qui y voit un des principaux enjeux de l'avenir individuel et collectif. Ce malaise est aux dimensions de la société et il est profond.

La première révolution industrielle a exigé la création de l'école obligatoire: on avait besoin de main-d'oeuvre qualifiée. Par la suite, l'ensemble du système éducatif, avec ses diverses composantes et jusqu'à l'université, s'est érigé par la même base et en respectant substantiellement la même dépendance de l'école à l'égard du marché du travail. Satisfaisante pendant quelques générations, cette dépendance de l'école aux exigences de la vie de travail a pour effet de réduire la perspective éducative à des dimensions essentiellement fonctionnelles, privant ainsi l'homme d'une réelle, totale et nécessaire prise en charge de sa formation. De droite comme de gauche on la dénonce, pour des raisons qui varient, bien sûr, et qui même peuvent s'opposer: le concert de doléances n'en devient pas moins général. L'organisation pour la Coopération et le Développement Economique (OCDE) rejoint en cela les organismes à fonction humanitaire et culturelle (comme l'UNESCO), tout autant que notre ministre de l'Education, responsable de la commission d'étude sur la formation des adultes. Qu'elle satisfasse mal aux besoins de l'entreprise, ou qu'elle ne réponde pas véritablement aux réelles aspirations de l'homme, la formation professionnelle vécue présentement exige une profonde remise en question.

### LES POINTS INSATISFAISANTS

Chacun sait que le programme canadien de la F.P.A. a fait, au cours des dernières années, l'objet de critiques variées de la part des divers partenaires. Nous ne voulons pas en faire ici le bilan. Qu'il suffise de rappeler les points suivants qui nous paraissent essentiels:

1. on a reproché au programme sa portée trop limitée et son inaptitude à satisfaire aux besoins de développement harmonieux des "ressources humaines du pays";
2. sous une autre forme, on a souvent déploré la distinction rigide entre formation générale et formation professionnelle qui préside généralement à la mise en oeuvre de ce programme;
3. on en a constaté le taux très insatisfaisant de "rentabilité": moins de la moitié des stagiaires réussissent à trouver un emploi dans le domaine où ils ont été formés;

4. de nombreux employeurs reprochent au programme son caractère trop étroit et observent chez beaucoup de travailleurs une inaptitude à faire face à des situations de travail variées et changeantes;
5. trop limité dans ses objectifs, le programme ne permet pas un recyclage facile au moment où le travailleur change d'employeur.

Ces diverses critiques se rejoignent. Si elles formulent des besoins différents, elles renvoient toutes, nous semble-t-il, à une même lacune fondamentale: en général, les programmes de F.P.A. ne réussissent guère à susciter chez les stagiaires le besoin et la capacité d'assumer eux-mêmes leur formation, de façon à prendre eux-mêmes la responsabilité de se donner les compléments nécessaires de formation lorsque la situation l'exige. Visant des objectifs limités, le plus souvent très étroitement techniques, les programmes n'habituent guère les stagiaires à déborder par eux-mêmes, le moment venu, le cadre étroit de la formation reçue.

## LES OBSTACLES MAJEURS

Bien que maintes fois dénoncée, la situation actuelle ne saurait subir les transformations nécessaires sans se heurter à des résistances non négligeables. On peut facilement en recenser les plus importantes:

1. créés dans une perspective de régulation du marché de la main-d'oeuvre, les programmes de F.P.A. se soustraient difficilement aux exigences d'efficacité technique définies par des fonctionnaires souvent préoccupés avant tout de rentabilité à court terme, et qui ont de la formation une conception étroitement utilitaire;
2. beaucoup d'employeurs conservent à cet égard une attitude passablement conservatrice et insistent volontiers sur les mêmes exigences de formation "fonctionnelle", à rentabilité immédiate;

3. les adultes qui reviennent en formation véhiculent le plus souvent les mêmes attentes explicites, soucieux avant tout d'obtenir une formation et un diplôme ou certificat immédiatement négociable;
4. les adultes inscrits en formation ont le plus souvent été bousculés dans leur choix professionnel; rares sont les travailleurs qui ont bénéficié de services de préformation qui les rendent libres d'effectuer un choix en fonction de leurs intérêts et de leurs aptitudes;
5. une formation plus large et qui fait appel à la responsabilité des étudiants adultes qui les incite à prendre en charge leur processus de développement, se heurte à un obstacle particulier, surtout en milieu scolaire et auprès des classes moins instruites: revenant à l'école, ces adultes y cherchent spontanément un milieu à l'image de celui de leur enfance et qui comporte les mêmes dépendances pédagogiques.

## LES VALEURS A PRIVILIEGIER

De ce que nous venons de dire, tant des critiques dont la F.P.A. est l'objet, que des résistances à vaincre pour la modifier, se dégage, nous semble-t-il, la nécessité impérieuse d'énoncer le plus clairement possible les valeurs qui inspirent notre projet d'instaurer, au sens des programmes de F.P.A., une dimension nouvelle que nous appellerons "formation globale". Ces valeurs peuvent s'énoncer en quelques propositions qui, globalement prises, formulent la conception que nous nous faisons de l'homme, sujet d'éducation. Ce que nous en disons s'applique, selon nous, à toute éducation ou formation, qu'elle soit générale ou professionnelle.

1. Considéré en lui-même et comme sujet d'éducation, l'homme n'est pas un instrument ou un moyen au service d'autre chose, comme le développement économique ou la production industrielle. A proprement parler, l'homme n'est pas une "ressource humaine". Il est lui-même la fin à laquelle tout le reste s'ordonne, et non inversement. L'éducation, qu'elle soit des adultes ou des jeunes, générale ou professionnelle, doit respecter cet ordre des choses. Par ailleurs, dans la perspective d'un mieux-être collectif, il nous faut reconnaître que cette démarche de l'homme vers une plus grande connaissance de lui-même et de son environnement, permet à l'homme d'apporter une meilleure contribution au développement de son milieu.

2. L'homme se réalise lui-même comme homme par la connaissance comme par l'amour. L'acte de connaître, comme l'acte d'aimer a sa valeur en soi: on n'a pas à le justifier par autre chose. On aime pour aimer, et non pour mieux travailler. De même, l'acte de connaître, qui permet à l'homme de prendre possession de lui-même et de son environnement, a sa valeur en lui-même, et non parce qu'il permet à l'homme d'être un employé plus productif. Apprendre à fabriquer un outil pour mieux maîtriser la matière est un acte qui libère; apprendre à mieux servir une machine, ou une chaîne de production, n'a en soi rien de libérateur. Dans la mesure où l'acte éducatif tend à rendre l'homme, sujet d'éducation, plus épanoui et autonome, l'acte de connaissance, dans ce contexte, rend l'homme plus capable de poser des actions éclairées, libératrices.
3. Toute action de formation libère ou aliène.
4. L'acte d'apprendre appartient à celui qui apprend. Celui qui prend possession de son acte d'apprendre, qui en prend charge et responsabilité en devient plus libre. L'acte d'apprendre n'appartient pas à l'Etat ou à l'employeur qui investissent dans le développement des "ressources humaines". C'est pourquoi le choix du programme de formation appartient à celui qui apprend. Aussi, il nous faut reconnaître que l'Etat ainsi que l'employeur du reste, doivent être considérés comme des agents-facilitateurs de l'acte d'apprendre.

5. L'école demeure, dans notre société, un lieu privilégié d'éducation. Elle a pour fonction essentielle d'aider à la libération de l'homme, en lui apprenant à apprendre, en l'aidant à prendre possession de son acte d'apprendre. Cela est aussi vrai des étudiants adultes que des jeunes.
  
6. Beaucoup de programmes de formation professionnelle, tant des adultes que des jeunes, sont conçus de façon étroitement utilitaires et visent d'abord à servir l'entreprise, et non l'homme. D'où leur contenu étroitement et exclusivement technique, qui n'est pas intégré à une formation plus large de l'homme. Cette réduction aliène l'homme au lieu de l'aider à se libérer, à devenir un être autonome.
  
7. L'école, bien collectif, est un lieu de développement culturel qui appartient à tous. La formation professionnelle doit, elle aussi, être située dans cette perspective.
  
8. En substance, l'école doit aider l'homme à conquérir sa dignité d'homme. Elle y parvient en aidant l'homme à prendre lui-même la responsabilité de son acte d'apprendre.

L'homme devient ainsi de plus en plus capable de se dire lui-même et de dire l'univers qui l'entoure. L'homme apprend à dire, et par là il apprend à être. Il apprend à être celui qu'il veut être.

9. L'homme ne conquiert pas seul sa liberté et sa dignité. Il a besoin du support d'un groupe. D'où l'importance, à l'école comme ailleurs, d'aider les individus à créer des solidarités et à mettre le plus possible à profit les ressources d'un groupe.
  
10. Le développement économique lui-même doit servir l'homme, individuellement et collectivement. Pareil développement s'effectue grâce au concours d'hommes libres, capables de penser par eux-mêmes, capables de faire leurs propres choix, individuels et collectifs.

### LES CONTENUS DE FORMATION

Les paragraphes qui précèdent nous permettent de définir quelques conditions essentielles d'instauration d'activités de formation globale des programmes F.P.A.

1. Quelle que soit l'urgence de satisfaire aux besoins formulés par les employeurs actuels ou futurs en matière de formation technique, l'école qui assure cette formation ne peut pas la dissocier d'une certaine formation générale tout aussi nécessaire à tous les étudiants adultes, en quelque domaine que ce soit. En maintenant une telle division, l'école se soustrait à son rôle d'instrument collectif de développement culturel; elle sert les intérêts immédiats d'un groupe d'employeurs et néglige son rôle irremplaçable en matière de promotion globale de la personne et de la collectivité.

2. Un programme de formation, de quelque nature qu'il soit, ne peut être défini en fonction seulement des besoins techniques de formation. Les activités de formation devraient s'inspirer des valeurs à respecter en éducation, valeurs dont nous avons fait état au chapitre précédent: les adultes aspirent à poser l'acte d'apprendre qui les libère, qui leur permet de mieux maîtriser leur environnement et de définir eux-mêmes ce qu'ils veulent être, d'opérer des libres choix.
  
3. Les contenus des programmes de formation professionnelle devront être élargis en conséquence et une partie non négligeable des temps et des ressources de formation devra être consacrée à l'exploration et la formulation de plus en plus précise de besoins de formation autres que techniques.
  
4. Sans doute est-il hautement souhaitable, même en matière de formation technique, que l'étudiant assume le plus de responsabilités possibles. En matière de formation que nous appelons ici "globale", cette prise en charge du processus entier de formation par l'étudiant lui-même n'est pas seulement souhaitable, elle est proprement essentielle. Il ne s'agit pas ici, comme en formation technique, d'apprendre à faire ou à fabriquer, ce qui suppose qu'on se conforme aux exigences d'un objet extérieur à soi. Il s'agit plutôt d'apprendre à devenir, à être soi-même, dans une autonomie de

plus en plus grande. Il ne s'agit pas de se conformer à un objet extérieur, mais à soi-même, de mieux en mieux connu, et assumé. En pareil cas, vouloir définir de l'extérieur la démarche de formation contredirait l'objet même de la démarche. Dans un tel processus le "formateur" assume essentiellement une fonction d'aide, disponible et discrète.

5. Cette démarche de formation globale sera collective et cherchera un appui important dans le sentiment d'appartenance de l'individu à un groupe d'étudiants qui partagent les mêmes aspirations, les mêmes intérêts, les mêmes goûts. Dans la mesure du possible, on veillera à favoriser la composition de groupes mixtes en raison de l'importance de la dynamique homme-femme, tant dans la collectivité que dans l'évolution de l'individu.

## L'APPROCHE ECOLOGIQUE

L'approche qui peut être retenue en matière de "formation globale" au sein des programmes de F.P.A., s'inspire de l'approche écologique telle que pratiquée par l'UNESCO dans le cadre des projets pilotes d'alphabétisation fonctionnelle, rattachée au programme mondial expérimental d'alphabétisation. Une telle approche permet d'éviter la prétention et l'illusion d'opérer la vulgarisation du savoir, sa transmission de celui qui sait à celui qui ne sait pas. Elle vise à favoriser l'élaboration de savoirs significatifs, que les usagers s'approprient dans les relations mêmes qu'ils établissent avec leur milieu de vie et de travail, et dans la critique qu'ils apprennent à faire de ces relations. En substance, l'approche écologique est ainsi dénommée parce que, à l'instar de l'écologie biologique qui porte sur les rapports entre l'homme et son milieu de vie, l'"écologie éducative" se réfère essentiellement à la question fondamentale des interrelations du milieu et de l'homme. Elle vise à favoriser une éducation libératrice, en ceci qu'elle favorise chez l'homme, individuel et collectif, la maîtrise de son environnement par la connaissance. En cela, elle favorise le développement culturel d'un groupe donné et non son aculturation, son assimilation à une culture qui n'est pas la sienne.

En substance, l'approche écologique visera, en matière de F.P.A., aux trois (03) objectifs suivants:

1. adapter la formation aux réalités du milieu en changement, pour en favoriser la transformation et le développement;
2. mobiliser les ressources mêmes du milieu, de façon à lui restituer sa fonction éducative;
3. s'assurer la participation des étudiants de la F.P.A. à tous les moments du processus éducatif, depuis la détermination des champs d'intérêts et des "objectifs", jusqu'à l'évaluation des activités, cette participation étant essentielle à l'acte éducatif libérateur.

Une telle approche vise à aider l'homme à se transformer, à "s'éduquer", en même temps qu'il transforme le milieu et, grâce à cette transformation, l'homme apprend et se forme en résolvant des problèmes dans des situations vécues.

Il s'ensuit que, dans une telle démarche éducative, gestionnaires et formateurs seront attentifs à maintenir et à favoriser les relations que la personne et le groupe entretiennent avec leur milieu propre. Il s'agit, dans ce processus de "formation globale", non pas d'initier ou d'introduire la personne à un milieu autre que le sien, mais de l'aider à prendre conscience de sa propre problématique, à instaurer des relations critiques avec son propre milieu. Non pas vulgariser un savoir autre, auprès de ceux qui ne savent pas, mais favoriser l'émergence ou la construction de leur propre savoir (de leur propre langage, de leur propre parole) dans la relation critique à leur propre milieu. Non pas leur diffuser une culture autre, mais favoriser le développement de leur propre culture<sup>(1)</sup>. Développement culturel, et non diffusion culturelle.

Une telle démarche peut se décomposer en divers moments, dont la séquence est pratiquement l'inverse des processus le plus souvent en vigueur dans nos institutions d'enseignement:

1. l'acquisition d'une connaissance la plus approfondie possible des milieux de vie et de travail, où s'inscrivent les personnes et les groupes qui entreprennent de se former;
2. La compréhension et l'acceptation des principales aspirations et des objectifs de ces milieux et des personnes qui les composent;

---

(1) On assiste présentement à un phénomène de ce genre chez les femmes de plus en plus nombreuses qui, fatiguées de se laisser dire et définir par l'homme, entreprennent de se définir, de se dire, de proférer leur parole de femmes.

3. l'identification des situations et problèmes à résoudre;
4. l'élaboration de réponses, qui se traduiront ensuite en programmes et contenus variables de formation.

Dans une telle perspective, il devient indispensable de bien connaître et accepter les aspirations des personnes et des groupes, l'image qu'ils projettent d'eux-mêmes l'idée qu'ils se font de leurs "besoins" de formation: besoins nettement identifiés ou besoins latents, besoins fictifs ou besoins réels, besoins qu'ils éprouvent vraiment eux-mêmes ou qui leur sont imposés du dehors: une telle approche permettra normalement de faire émerger tout cela. Il faut dès lors accorder une importance majeure à la mise au point des mécanismes qui permettent aux personnes et aux groupes de dire leurs aspirations et leurs besoins, de se dire vraiment, de façon à ce que l'action éducative s'enclenche sur des situations réelles.

Tout ce que nous venons de dire suppose chez le formateur des attitudes particulières et une capacité de favoriser l'émergence de situations d'apprentissage sensiblement différentes de celles qui ont cours, d'ordinaire, en "formation professionnelle". Pour éviter d'entendre démesurément ce texte, nous ne parlerons pas ici du choix et de l'éventuelle formation des formateurs.

### L'EXPERIENCE DE NOTRE MILIEU

Nous aimerions faire état succinctement d'une expérience de consultation et d'expérimentation vécue dans notre milieu en matière de formation professionnelle dite "élargie".

En 1979-1980, étudiants, formateurs, employeurs de la région, cadres et professionnels du S.E.A. étaient appelés à s'interroger et à réagir en regard de la question suivante: y a-t-il place en formation professionnelle pour autre chose que la formation technique des candidats?

Les résultats de la consultation effectuée révèlent que les besoins de formation autres que techniques, se rapportent très largement au métier qui est ou sera exercé.

En fait, l'équation suivante reflète, à notre avis, l'opinion des personnes rencontrées:

Formation autre que technique =	Formation générale ou globale reliée au métier exercé ou à exercer.
---------------------------------	---

Par opposition à la formation technique qui vise à permettre à l'étudiant adulte d'apprendre à maîtriser les rudiments du métier, cette formation générale ou globale se définit en fonction des attitudes, des aptitudes et des attributs personnels et professionnels qu'il devra apprendre à développer et à mettre en valeur s'il aspire à se tailler, dans son milieu de travail, une place correspondant à ses goûts et à ses aspirations.

Il n'est pas facile de désigner d'un terme parfaitement satisfaisant la formation dont nous parlons ici. Nous suggérons d'employer l'expression "formation professionnelle enrichie".

Le tableau suivant permet de voir la nature des qualités ou des attributs que les intervenants rencontrés souhaitent voir se développer par le biais d'une formation se préoccupant de couvrir les dimensions non-techniques du métier.

Il est à noter que les items répertoriés ici sont ressortis implicitement ou explicitement des différentes interviews de groupe réalisées.

Cinq (05) niveaux d'intervention en matière de formation professionnelle enrichie

QUALITES ET ATTRIBUTS A DEVELOPPER	BUTS ET OBJECTIFS POURSUIVIS	CONTENU DE FORMATION
<p><u>Niveau 1:</u></p> <p>Intérêt-motivation Besoin de réalisation</p>	<p>-Connaître ses points forts et ses points faibles. -Apprendre à s'évaluer et à s'autocritiquer.</p>	<p>Maîtrise des instruments individuels et collectifs d'évaluation</p>
<p><u>Niveau 2:</u></p> <p>Honnêteté-sens des responsabilités</p>	<p>-Revaloriser le rôle du travailleur.</p>	<p>-Ethique professionnelle + respect du métier.</p>
<p><u>Niveau 3:</u></p> <p>Efficacité-rendement Flexibilité-mobilité Polyvalence</p>	<p>-Atteindre à un niveau d'excellence. -S'adapter aux changements technologiques.</p>	<p>-Connaissance du secteur industriel. -Connaissance de l'entreprise et de certaines fonctions de travail connexes au métier.</p>
<p><u>Niveau 4:</u></p> <p>Collaboration Participation Influence</p>	<p>-S'identifier à son métier et à son milieu de travail. -Contribuer positivement à leur évolution.</p>	<p>-Connaissance de ses droits et responsabilités de travailleurs. -Connaissance des caractéristiques des principaux agents économiques: Etat-Entreprises-Travailleurs.</p>
<p><u>Niveau 5:</u></p> <p>Autonomie-initiative Créativité Esprit d'entreprise Capacité d'innovation</p>	<p>-Actualiser ses potentiels, développer ses capacités inexploitées.</p>	<p>-Notion sur l'entrepreneurship. -Elaboration et réalisation d'un projet.</p>

Le tableau précédent appelle toutefois quelques considérations importantes:

- 1- Les niveaux ou champs d'intervention qui y sont décrits en matière de "formation professionnelle enrichie" reposent sur l'image que l'ensemble des intervenants rencontrés se font du travailleur idéal (celui que l'on qualifie dans le langage populaire de "bon homme").
- 2- On accorde une importance différente à l'un ou l'autre de ces niveaux selon que l'on est employeur, formateur, cadre ou professionnel de la F.P.A., étudiant ou travailleur.
- 3- Selon nous, les qualités et attributs répertoriés plus haut doivent être situés dans le contexte d'une définition de l'éducation permanente selon laquelle l'école est considérée comme un moyen éducatif parmi d'autres.
- 4- L'école, pas plus que l'entreprise, ne saurait prétendre fournir, à elle seule, tous les moyens nécessaires au développement des qualités valorisées par les différents intervenants rencontrés.
- 5- Il apparaît qu'en définitive, la "formation professionnelle enrichie" doit être vue comme le terme générique recouvrant l'ensemble des occasions et des moyens éducatifs sur lesquels un travailleur doit pouvoir compter pour "se réaliser" pleinement.

LA FORMATION PROFESSIONNELLE ENRICHIE: MISSION ET OBJECTIFS  
A ATTEINDRE

La mission

La mission des centres de formation peut sans doute se résumer de la façon suivante:

Equiper leurs clientèles des connaissances et des outils qui leur permettront de s'épanouir et de contribuer à l'évolution positive de leur milieu de travail.

Les objectifs

En termes d'objectifs, cette mission peut être traduite partiellement dans les énoncés qui suivent:

- 1- Contribuer au développement chez l'étudiant de l'esprit d'initiative, du sens des responsabilités et autres qualités et attributs identifiés précédemment (p. 21), et pour cela mettre en oeuvre des activités d'apprentissage qui favorisent la prise en charge de son propre processus de formation.
- 2- Permettre à l'étudiant d'acquérir une connaissance de base des secteurs industriels (ou commerciaux) où il sera appelé à évoluer comme travailleur:

- profil économique général des secteurs d'embauche;
  - profil des entreprises qui appartiennent à ces secteurs: conditions générales de travail, caractéristiques positives et négatives, possibilités d'emplois directes ou connexes.
- 3- Permettre à l'étudiant d'acquérir une connaissance de base de l'entreprise: son fonctionnement général, ses buts et ses problèmes, ses caractéristiques.
- 4- Sensibiliser l'étudiant au rôle d'agent économique qu'il est appelé à jouer comme travailleur: les relations Etat-Entreprises-Travailleurs (Syndicats) et les législations qui régissent leurs rapports.

## LES SERVICES-CONSEILS

L'atteinte de ces objectifs suppose la création, puis la mise en place, d'un ensemble de moyens et de formules pédagogiques susceptibles de soutenir l'intérêt des clientèles tout en leur permettant de rencontrer les niveaux d'aspirations que nous avons analysés précédemment (pp. 21-22).

A ce niveau, nous désirons souligner que notre organisme poursuit activement l'exploration et l'expérimentation de nouveaux procédés pédagogiques. Afin d'abrèger le plus possible, nous consacrons la dernière partie de ce document à expliciter notre pensée en regard d'un des moyens indispensables à la réalisation du changement visé: l'organisation de services-conseils.

Nous avons reconnu précédemment que l'adulte est le premier responsable de sa formation. Ce principe implique, quel que soit le genre de formation considérée, que les besoins de formation des individus ou des groupes soient d'abord exprimés sous forme de projets éducatifs cohérents.

Or, l'expérience démontre clairement que pour y arriver, la clientèle adulte ressent souvent le besoin d'être aidée dans l'élaboration de ses projets par des personnes ressources appropriées.

#### Avant la formation

- . Pour la majorité des adultes, le système d'éducation apparaît complexe aux plans des politiques, des régimes de formation offerts et des préalables exigés;
- . Sans assistance, rares sont ceux qui peuvent en raison de cette complexité et de l'abondante publicité véhiculée, percevoir parmi les alternatives offertes, celles qui leur conviennent le mieux et leur sont les plus profitables;
- . On peut affirmer sans risque de se tromper que, la population adulte est généralement mal outillée et mal préparée pour se prévaloir des services éducatifs mis à sa disposition par le réseau d'éducation.

#### Pendant la formation

Le même constat se dégage chez les adultes poursuivant un projet éducatif, à savoir qu'ils éprouvent, règle générale, le besoin:

- . qu'on les aide au départ à se fixer des objectifs clairs et réalistes;

- . qu'on les conseille dans l'établissement de leur profil de formation qui doit être personnalisé le plus possible si l'on veut tenir compte de l'hétérogénéité de leurs expériences;
  
- . qu'on les supporte en cours d'apprentissage.

La nécessité de dispenser des services conseils à la population repose sur les deux (02) postulats suivants:

1. nous croyons que la capacité pour un adulte d'articuler l'expression d'un besoin de développement et d'y trouver des réponses satisfaisantes, est fonction de sa capacité à se percevoir lui-même aux plans de ses aptitudes, intérêts et attitudes, et, à identifier les alternatives de réponses présentes dans son milieu;
  
2. de même, le moment le plus important d'un projet éducatif est son point de départ, c'est-à-dire, l'étape où l'adulte exprime son projet et en mesure la faisabilité.

### Principes de base

L'organisation d'un service conseils devrait tenir compte d'un certain nombre de principes:

- . l'accessibilité aux réalités géographiques, socio-culturelles et temporelles;
- . la cohérence et la rationalité dans l'utilisation des ressources humaines et monétaires disponibles;
- . la distance organisationnelle et institutionnelle de manière à respecter les besoins des adultes et à leur permettre d'y trouver des réponses originales et satisfaisantes, indépendamment des besoins de maintien ou de croissance des institutions d'éducation des adultes de la région;
- . le respect de l'autonomie du requérant dans le choix de ses orientations.

## RECOMMANDATIONS

Compte tenu de la pensée éducative développée succinctement dans ce mémoire et de la volonté gouvernementale "d'imprimer un nouvel essor à l'éducation permanente", nous souhaiterions que les recommandations suivantes trouvent place dans la prochaine politique d'éducation des adultes du Québec:

1. Considérer l'homme comme sujet d'éducation et non pas comme un simple moyen de production;
2. distinguer deux ordres de besoins de formation: les besoins des travailleurs et les besoins en main-d'oeuvre;
3. favoriser le respect de la mission respective des institutions publiques qui interviennent dans le processus de formation des travailleurs;

4. poser en principe la nécessité d'une concertation entre les institutions publiques concernées dans le processus de formation des travailleurs afin d'éviter la duplication des services;
5. à l'intérieur d'un cadre régional de concertation, favoriser le rapprochement et la collaboration des divers agents sociaux, institutions publiques et entreprises privées, dans la prestation des services éducatifs;
6. élargir les contenus de formation de la F.P.A.;
7. réviser les modes et les pratiques administratives des principaux intervenants;
8. développer les services-conseils avant et pendant le processus de formation.