

ASSOCIATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES

ABITIBI-TEMISCAMINGUE INCORPOREE

MEMOIRE A LA COMMISSION JEAN

SUR UNE POLITIQUE PROVINCIALE

EN EDUCATION DES ADULTES

Le 18 décembre 1980

TABLE DES MATIERES

	Pages
- Résolution no 419 du Conseil d'administration de l'Association des commissions scolaires Abitibi-Témiscamingue incorporée	I
- Lettre en date du 16 septembre 1980 à l'intention de la Commission Jean . . .	II
- Présentation de l'organisme	1
- Mission et objectif de l'ACSAT	2
- Objectif du mémoire	2
- Clientèle	4
. Objectif du processus éducatif	4
. Partir des besoins	5
. Identification des besoins et responsabilité	5
. Liberté de choix de l'adulte	6
. Solutions spécifiques et à court terme	6
- Les structures	7
. Reconnaissances des droits des c.s.	7
. Particularités de la gestion	8
- Modèle d'organisation	10
- Le processus d'apprentissage	12
- Les personnels	16
- Financement	18

. Financement des institutions	18
. Financement du réseau	19
. Financement des organismes volontaires d'éducation populaire . . .	20
- Conclusion	21



L'Association des commissions scolaires Abitibi-Témiscamingue Inc.

973, 5e Rue, Val d'Or, Qué J9P 3Y8 (819) 825-2777

Extrait du procès-verbal de la réunion spéciale du Conseil d'administration de l'Association des commissions scolaires Abitibi-Témiscamingue incorporée tenue à la salle des commissaires de la C.S.R. Harricana, 341 Principale nord à Amos, le 13 décembre 1980.

Résolution no 419

Il est résolu à l'unanimité, sur proposition de M. Wilson Lambert, d'accepter le mémoire sur la Formation des adultes avec les changements proposés et de l'expédier à la Commission Jean dans les plus brefs délais.

-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-

ASSOCIATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES
ABITIBI-TEMISCAMINGUE INCORPOREE

973, 5e rue
VAL D'OR, Québec

LYNNE C. LAPOINTE
Directrice

Copie conforme, ce 18 décembre 1980.



L'Association des commissions scolaires Abitibi-Témiscamingue INC.
 973, 5e rue, ← 308, Val d'Or (Que) J9P 3Y8 (819) 825-2777

Le 16 septembre 1980.

Commission d'étude sur la
 formation des adultes
 Palais de Justice
 1, Notre-Dame est
 7e étage
 MONTREAL, Québec H2Y 1B6

A l'attention de M. Guilbert Fortin

Monsieur,

La présente est pour vous signaler que la Table des directeurs à l'éducation des adultes de la région Abitibi-Témiscamingue présentera un mémoire à la Commission Jean dans les délais prévus.

Veillez agréer, Monsieur, l'expression de mes salutations distinguées.

La Directrice,

LYNNE C. LAPOINTE

LCL/cb

c.c. M. Marius Caron, président du CRDG

1.- PRESENTATION DE L'ORGANISME

La fondation de l'Association des commissions scolaires Abitibi-Témiscamingue incorporée date depuis 1952. Elle est constituée des 12 (douze) commissions scolaires du territoire:

- | | | |
|------|---------------------|-------------|
| 1.- | Abitibi | (intégrée) |
| 2.- | Chapais-Chibougamau | (intégrée) |
| 3.- | Lac-Témiscamingue | (intégrée) |
| 4.- | Rouyn-Noranda | (intégrée) |
| 5.- | Harricana | (régionale) |
| 6.- | Amos | (locale) |
| 7.- | Barraute-Senneterre | (locale) |
| 8.- | Joutel-Matagami | (locale) |
| 9.- | Quévillon | (locale) |
| 10.- | La Vérendrye | (régionale) |
| 11.- | Malartic | (locale) |
| 12.- | Val d'Or | (locale) |

Toutes les commissions scolaires intégrées ou régionales dispensent la formation aux adultes bien que, dans ce dossier, la commission scolaire Chapais-Chibougamau relève de la région du Saguenay-Lac-St-Jean. Chaque commission scolaire mandate un représentant au Conseil d'administration de l'Association lequel délègue 2 (deux) membres de la région au Conseil d'administration de la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, assurant ainsi la représentativité de notre région au niveau provincial.

Fait à signaler, le territoire géographique de l'ACSAT correspond exactement à celui de la région administrative no. 8

2.- MISSION ET OBJECTIF DE L'ACSAT

L'Association poursuit la mission de développement régional en éducation en mettant sur pied entre autres moyens, des tables régionales de travail auxquelles participent les représentants des commissions scolaires constituantes. Elle s'est donnée comme objectif la promotion et la défense des droits de ses membres.

3.- OBJECTIF DU MEMOIRE

Depuis sa création, l'ACSAT s'est surtout préoccupée de la formation primaire et secondaire. La dispensation de cours aux adultes " sur autorisation en vertu de l'article 573A " n'était pas de nature à inciter les commissions scolaires à s'impliquer activement dans le dossier, tout étant régi par la DGEA.

Une première brèche a cependant été faite dans cette structure en 1977 alors que l'ACSAT réagissait au modèle provincial en formation industrielle, revendiquait et obtenait une formule mieux adaptée au contexte régional.

De plus, grâce à la structure de développement, de concertation et de coordination dont s'est dotée l'ACSAT en vue de mieux satisfaire aux besoins régionaux en éducation, la table régionale des directeurs de l'éducation des adultes s'est toujours occupée activement des intérêts et de la promotion de ce secteur sous l'autorité administra-

tive des directeurs généraux et dans le cadre politique déterminé par l'ACSAT. Résolutions sur le Livre Blanc au collégial, sur la préformation, sur le Livre Vert sur l'enseignement professionnel au Québec, le droit des commissions scolaires de demander des frais d'inscription, l'élaboration de politiques locales en éducation des adultes ne sont que quelques exemples de l'intérêt croissant de l'ACSAT pour l'éducation des adultes.

Dans ce contexte, l'annonce de la création de la Commission Jean nous a fourni l'occasion de poser une action concertée dans ce dossier et a constitué le déclencheur du mécanisme d'élaboration d'un mémoire auquel les instances politiques, administratives et opérationnelles ont activement participé.

Ainsi lors d'une récente réunion du conseil d'administration de l'Association, une résolution fut adoptée à l'effet d'aviser la Commission Jean de la présentation d'un mémoire portant sur la formation des adultes. Nous souhaitons ainsi pouvoir influencer la politique provinciale de l'éducation des adultes en faisant principalement ressortir les particularités de notre région.

4.- CLIENTELE

Qu'elles soient de la région ou d'ailleurs dans la province, les différentes clientèles de l'éducation des adultes se caractérisent toutes par un même facteur: un besoin à satisfaire.

C'est pour tenter de combler un besoin personnel que chaque individu, qu'il soit ou non membre d'un groupe, fait appel à l'éducation des adultes. La formation qu'il vient y chercher n'est pas son objectif mais le moyen qu'il a choisi pour l'atteindre.

Par ailleurs, comme nous le verrons plus loin, l'objectif du système éducatif est le développement intégral de la personne et, dans le processus, la formation structurée n'est qu'un moyen.

Cette complémentarité des moyens entraîne des différences profondes entre l'étudiant du primaire ou du secondaire et l'étudiant-adulte, différences dont il faut tenir compte dans toute tentative d'élaboration de politique dans le secteur de l'éducation des adultes.

4.1- OBJECTIF DU PROCESSUS EDUCATIF

A travers la volonté de toute société de transmettre sa culture à ses membres, de leur faciliter l'acquisition d'habilités techniques, de connaissances générales ou de comportements sociaux acceptables, tout processus éducatif poursuit, comme objectif ultime, le cheminement harmonieux de chaque individu vers la maturité: développement de l'auto-

nomie et de la rationalité, recherche d'objectivité et d'originalité, élargissement des champs de compétences et d'intérêts, connaissance et acceptation de soi, tolérance de l'ambiguïté, etc.

Tout être humain doit se situer quelque part sur une échelle de maturité. Si on peut généralement situer l'enfance au début de cette échelle, il est déjà plus difficile de regrouper l'adolescence en un même point, les différences individuelles commençant à être déjà plus marquées. Quant à l'adulte, tant à cause de son âge que de l'intensité, de la variété et de la richesse de ses expériences de vie et de travail, il est susceptible de s'y retrouver presque n'importe où!

4.2- PARTIR DES BESOINS

L'impossibilité réelle de regrouper, comme au niveau primaire (mais déjà moins au niveau secondaire), des individus ayant atteint un même niveau moyen de maturité pour leur imposer un même modèle de développement oblige donc tout système d'éducation d'adultes de tenir compte des besoins de sa clientèle potentielle dans l'élaboration d'approche ou de formules pédagogiques ou organisationnelles. L'expression de ces besoins est justement l'indication de l'évolution souhaitée par chaque individu dans la recherche de sa maturité personnelle ou collective.

4.3- IDENTIFICATION DES BESOINS ET RESPONSABILITE

D'ailleurs, qui mieux que l'adulte lui-même peut formuler ses besoins de formation? N'est-il pas, mieux que n'importe qui,

capable de déterminer ou il en est rendu dans son cheminement personnel, ou il veut se rendre et quels moyens lui permettront le plus facilement de combler l'écart? L'étudiant-adulte est capable d'identifier et d'exprimer ses besoins, pour peu que le système éducatif lui en laisse l'opportunité et lui assure un minimum d'aide. La société ne lui demande-t-elle pas déjà, et à chaque jour, d'établir des priorités de prendre des décisions relatives à son travail, à sa famille, à son avenir et d'en assumer la responsabilité? Pourquoi deviendrait-il incapable de le faire en ce qui concerne sa formation?

4.4- LIBERTE DE CHOIX DE L'ADULTE

De toute façon, il est inutile d'imposer à l'adulte des activités de formation qui ne répondent pas à ses besoins. L'expérience le prouve! Il a tôt fait d'abandonner des cours ou des activités qui ne correspondent pas à ce qu'il en attendait. C'est librement qu'il recourt aux services du réseau de l'éducation, c'est tout aussi librement qu'il le délaisse s'il n'y trouve pas satisfaction. C'est là une constatation importante qui conditionne directement les interventions du système éducatif auprès de l'adulte.

4.5- SOLUTIONS SPECIFIQUES ET A COURT TERME

Finalement, si la préparation à leur vie d'adulte demeure pour les jeunes la principale raison d'étudier, c'est la recherche de solutions efficaces aux problèmes qu'il rencontre quotidiennement qui motive l'adulte à venir chercher, dans le réseau de l'éducation les connaissances et habilités qui lui font défaut. D'où le caractère

"sur mesure" et "à court terme" de la formation qu'il sollicite. Ce qu'il veut maintenant, c'est le moyen de régler, à brève échéance, une situation qu'il juge insatisfaisante. Si le système public d'éducation ne peut lui aider dans l'atteinte de cet objectif, c'est ailleurs qu'il cherchera le support dont il a besoin.

En conséquence, nous recommandons que soit reconnu dans la politique provinciale sur l'éducation des adultes, le principe de la primauté des besoins de la clientèle adulte.

5.- LES STRUCTURES

5.1- RECONNAISSANCES DES DROITS DES C.S.

L'article 189 de la Loi sur l'instruction publique modifié par le paragraphe 70 de l'article 19 de la Loi 71 énonce, entre autres obligations des commissaires d'école:

"19e De s'assurer que les écoles dispensent aux enfants soumis à leur compétence et aux adultes domiciliés dans leur territoire des services éducatifs et culturels en conformité des dispositions de la loi et des règlements, et leur en assurer l'accès."

C'est une façon bien discrète de confier légalement aux commissions scolaires la responsabilité de l'éducation des adultes sur leur territoire. Tellement discrète d'ailleurs qu'au cours des différentes sessions d'étude sur les implications de la Loi 71, aucune mention ne fut faite de l'article 19e.

Il est certain, d'autre part que cet article ne confie pas aux commissions scolaires l'exclusivité de la formation aux adultes. Les lois des collèges et des universités déterminent déjà des champs d'action pour ces organismes, champs qui recourent l'éducation aux adultes. Il est évident dans ce contexte que l'article 19e de la Loi 71 est trop évasif pour que les commissions scolaires puissent s'en contenter.

Nous recommandons que la politique provinciale définisse les champs de juridictions respectifs des commissions scolaires, des collèges et des universités en éducation des adultes.

5.2- PARTICULARITES DE LA GESTION

Les particularités de la clientèle adulte sur lesquelles nous avons élaborées antérieurement entraînent avec elles des conséquences qui ont un effet direct sur l'organisation et la gestion de ce secteur.

Nous avons vu que l'organisation des activités éducatives doit tenir compte des besoins à court terme de la clientèle. Nous avons aussi démontré que cette clientèle est libre de recourir aux

activités que le système éducatif met en place pour y répondre. A cause de ces deux éléments sur lesquels nous n'avons pas de contrôle, il est difficile voire impossible d'arrêter, fusse pour seulement un an, la programmation de l'organisation des activités de formation, l'utilisation des ressources humaines et matérielles et le financement.

D'où la nécessité d'une grande souplesse dans l'agencement des activités, des équipements, des heures et des lieux d'opération. Ça suppose un schéma de planification qui puisse être ajusté à chaque fois que le volume d'activités change. Ça suppose un financement adaptable à chaque situation.

A la fois travailleur, consommateur, parent et citoyen, l'adulte a des besoins de développement qui originent d'autant de sources différentes. Dans chacune de ces facettes, il est encadré soit par son syndicat, son association professionnelle, par les organismes civils, par des groupes sociaux quand il ne décide pas lui-même, dans l'action avec d'autres, de se donner la formation qu'il désire. Chacun de ces regroupements, dans la poursuite de son objectif propre, participe à sa façon à la formation des individus qui le compose.

Dans ce contexte, il serait illusoire et faux de revendiquer pour le ministère de l'Éducation du Québec, ou pour une de ses directions générales, l'exclusivité de la formation aux adultes. Au contraire, il est impératif que soient mis en oeuvre des mécanismes visant à favoriser la collaboration entre tous les intervenants de manière à rentabiliser au maximum les investissements humains et fi-

nanciers consentis à ce secteur et à éviter une fois pour toute que la clientèle ne soit qu'une monnaie d'échange entre les organismes.

Les particularités de la clientèle, le mode spécifique de gestion et les collaborations à établir avec les autres intervenants font que la gestion administrative et pédagogique de la formation aux adultes se particularise par tant de facteurs qu'elle ne peut être considérée comme de l'"enseignement régulier aux adultes" et être assimilée à l'enseignement primaire et secondaire.

C'est pourquoi nous recommandons que dans la rédaction de la politique sur l'éducation des adultes, la commission fasse ressortir la spécificité de la gestion de ce secteur mais laisse aux organismes leur autonomie sur le plan administratif.

6.- MODELE D'ORGANISATION

De plus, dans une région comme la nôtre, caractérisée par l'éloignement des centres urbains les uns des autres et par la densité relativement faible de la population, les schémas d'organisation, par ailleurs valides dans les zones plus densément peuplées de la province, s'appliquent mal. On ne peut parler chez nous de la vocationnalisation des institutions à moins d'accepter, et sur une grande échelle, que des individus soient dans l'obligation de quitter leur famille et leur milieu avec des allocations à peine viables pour apprendre leur métier ou le perfectionner.

On ne peut davantage parler de "groupes homogènes" d'apprentissage. Les facteurs régionaux précédemment cités obligent souvent les organismes responsables du recrutement à être souples sur les normes d'admission, sans quoi plusieurs cours devraient être annulés, faute de regrouper un nombre suffisant de candidats.

Lorsqu'en dépit des allocations restreintes, des individus décident de s'expatrier vers les grands centres pour y chercher leur formation, les risques sont grands qu'ils soient intégrés par leur nouveau milieu et ne reviennent plus chez nous, perpétuant ainsi le manque de main-d'oeuvre qualifiée dans la région.

La population de notre région a pourtant un droit égal à celui de la population du reste de la province, lequel droit étant l'accès à une formation de qualité qui répond à ses besoins. Il s'ensuit qu'elle ne devrait pas être désavantagée parce qu'elle réside dans une des régions limitrophe de la province.

C'est pour ces raisons que nous proposons que la politique provinciale sur l'éducation des adultes reconnaisse spécifiquement les particularités des régions éloignées en acceptant que l'organisation de la formation des adultes puisse être différente du modèle provincial. Un support humain et financier particulier dans de tels cas devrait alors concrétiser cette spécificité.

L'organisation particulière de la formation industrielle dans notre région est un parfait exemple à l'effet qu'il est possible de réussir

avec un modèle différent du modèle provincial. Les "ateliers ouverts" en éducation populaire en sont un autre. Le succès des deux premiers blocs du cours de tuyauteur-plombier organisé à la Commission scolaire Rouyn-Noranda en collaboration avec les industries de toute la région constitue une preuve additionnelle de la capacité des régions isolées à s'organiser. Malheureusement ces quelques réussites n'ont pas diminué le nombre de refus d'autoriser l'organisation de certains cours dans la région parce qu'ils ne répondaient pas au modèle provincial. Avec la rentabilité des équipements comme seul critère les besoins de formation de la région sont de plus en plus souvent acheminés vers les grands centres, vers les écoles provinciales.

7.- LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

L'apprentissage est un processus essentiellement individualisé. Quel que soit la phase de ce processus auquel on réfère c'est l'individu, à sa façon, avec ce qu'il a de potentialités et de lacunes qui doit le réaliser. Personne ne pourra le faire à sa place. Qui plus est: plus il participe activement et consciemment à chacun des stades de ce processus, plus son apprentissage sera rapide et complet.

C'est dire l'importance pour le système éducatif, d'assurer à l'adulte un encadrement qui le mettra aussi entièrement que possible

en situation d'apprentissage. Cet encadrement se traduit en terme de programmes, d'approche méthodologique globale et de ressources humaines.

Dès que l'adulte est confronté avec un problème, un processus d'apprentissage est amorcé. L'identification de la situation problématique, l'évaluation de ses ressources, la formulation d'hypothèses de solution et la décision d'agir en constituent la première phase. Dès ce moment-là, l'individu, par une approche appropriée, doit être impliqué activement dans le processus.

La décision qu'il sera appelé à prendre alors ne le conduira pas forcément vers le réseau d'éducation. L'important c'est que, de l'ensemble de cette opération, il apprenne à solutionner ses problèmes, avec ses ressources et à sa façon et que si sa décision le fait déboucher à un palier ou à un autre du système éducatif, ce schéma d'implication maximale de l'individu dans son apprentissage soit poursuivi. Il devra pouvoir choisir son objectif professionnel sans être influencé par sa situation financière personnelle. Il devra alors être informé sur le contenu de l'apprentissage qu'il aura à faire, des méthodes qui lui seront proposées, des conditions dans lesquelles se déroulera l'apprentissage de manière que s'établisse un véritable contrat entre l'individu et le système d'éducation.

Cette implication de l'adulte en formation ne pourra malheureusement jamais aller jusqu'à lui laisser choisir ce qu'il veut apprendre. La relation entre une fonction de travail et les connaissances nécessaires pour la remplir est trop directe pour pouvoir être

modifiée d'une manière significative. Le système éducatif doit cependant reconnaître les expériences et connaissances antérieures de l'adulte et adapter les contenus de programmes de formation de manière à éviter de lui imposer, à cause de structures trop rigides, de refaire des apprentissages qu'il possède déjà. D'où la nécessité de programmes formulés en unités d'apprentissage restreintes et d'une organisation qui en permette l'agencement et la réalisation.

La restriction qui s'applique au contenu d'apprentissage pourra cependant être contrebalancée par la latitude qu'il faudra laisser à l'adulte quant au choix de la méthode d'apprentissage. C'est lui qui apprend; c'est à lui de dire comment il veut apprendre. Pour ce faire, il devra pouvoir choisir entre différentes méthodes ou cadres d'apprentissage que lui proposera le système d'éducation, celle ou celui qui convient le mieux à sa personnalité: en institution ou en milieu de travail, seul ou en groupe, par le livre ou par l'audio-visuel, par la pratique ou par l'observation, etc., etc., déjà que cette liberté sera bien souvent limitée par des contingences organisationnelles.

La nécessité d'une continuité dans l'approche et d'une unité dans l'action tout au long de ce processus saute aux yeux. Comment cela peut-il être possible quand deux paliers de gouvernements (fédéral et provincial) qui poursuivent chacun leurs propres objectifs orientent le dossier? Comment cela peut-il être possible quand, sous prétexte qu'il s'agit de la formation de travailleurs,

Le Ministère du Travail contrôle une partie essentielle du processus et revendique l'autre, que sous le couvert qu'il s'agit d'éducation, le Ministère de l'éducation du Québec assume la fin d'un processus à l'amorce duquel il n'a pas participé.

Pour que les grands principes de liberté et de responsabilité de l'adulte dans sa formation soient effectivement reconnus et respectés, nous recommandons:

- 1) Que toute la formation des adultes relève du seul gouvernement du Québec
- 2) Que tous les services auxquels l'individu est susceptible d'avoir recours depuis le début jusqu'à la fin de son apprentissage soient assurés par le système d'éducation après entente, s'il y a lieu, (dans le cadre de l'entente fédérale/provinciale actuelle). Plus spécifiquement, il s'agit de l'information scolaire et professionnelle (publicité), de l'accueil, de l'orientation (incluant l'évaluation), de l'établissement du profil de formation et du plan de cours, de l'aide individuelle et de la formation ou aide à la formation, de l'évaluation en cours et après la formation.
- 3) Que les autres organismes ou ministères à vocation économique (C.F.P., C.M.Q., D.R.M., etc..) dont

l'expertise est nécessaire pour rentabiliser les interventions des organismes d'éducation agissent comme ressources auprès du système éducatif, dans tout ce qui concerne les relations à établir avec l'industrie, identification générale et spécifique des besoins en main-d'oeuvre, identification de ressources éducatives dans l'industrie, évaluation du degré de satisfaction des besoins de l'industrie.

- 4) Que les programmes de formation soient établis et adaptés constamment aux besoins de l'industrie, présentés en unités restreintes d'apprentissage et formulés de façon à favoriser l'individualisation des apprentissages.
- 5) Que soit affirmée la nécessité de l'adulte d'être impliqué dans son mode d'apprentissage.
- 6) Que l'attestation de capacité soit une forme privilégiée de reconnaissance appliquée aux adultes dans le cas des cours terminaux.

8.- LES PERSONNELS

Il va de soi que des efforts particuliers devront être mis sur la préparation des personnels appelés à travailler dans ce schéma. La relation maître-élève s'en trouve complètement modifiée.

Il y a un adulte en situation d'apprentissage et un ensemble de ressources humaines et matérielles qui l'aide dans son cheminement. Les connaissances à acquérir ne sont plus l'apanage exclusif du maître. Elles sont dans des "contenants" identifiés (unité d'apprentissage, volumes, bandes sonores, films, ateliers, etc.) où l'adulte peut aller les chercher. Le rôle des personnels appelés à entrer en relation avec le client en devient un d'aide, de ressource, et leurs propres connaissances techniques sont un moyen de plus mis à la disposition de l'adulte. En d'autres mots, il est aussi important dans ce processus que le formateur sache aider qu'enseigner.

Pour que des formateurs soient intéressés à entreprendre les études de perfectionnement les préparant à travailler en éducation des adultes, il est essentiel que le gouvernement annonce clairement son orientation en ce qui a trait aux relations à privilégier entre les adultes et le système et la supporte par des mesures appropriées.

En conséquence, nous recommandons:

- 1) Que la politique provinciale retienne la formule de la relation d'aide comme relation de base à privilégier entre les adultes et le système éducatif et qu'elle favorise le développement de telles compétences.
- 2) Que des actions concrètes soient identifiées pour que les universités élaborent rapidement des programmes

de baccalauréat et de maîtrise en andragogie qui tiennent compte de cette orientation.

- 3) que l'ouverture soit faite pour que l'on reconnaisse dans les conventions collectives les spécificités de l'Éducation aux adultes.

9.- FINANCEMENT

9.1- FINANCEMENT DES INSTITUTIONS

En éducation des adultes comme ailleurs, l'argent est le nerf de la guerre et celui qui le contrôle est le véritable maître d'oeuvre dans ce secteur. Par voie de conséquence, l'intérêt fait vite défaut chez les gestionnaires lorsqu'ils sont réduits à officialiser, sans pouvoir les influencer, les orientations prises par d'autres. C'est le cas pour les commissions scolaires, en autant que nous sommes concernées. Une bonne partie des activités est décidée et contrôlée par la D.G.E.A.: les priorités, les budgets, les orientations. Ce n'est sans doute pas la seule mais c'est incontestablement une raison qui fait que les gestionnaires des commissions scolaires et les commissaires eux-mêmes sont peu impliqués en éducation des adultes. Tant que le financement de ce secteur restera distinct de celui des commissions scolaires, tant que les normes empêcheront toutes transférabilités non autorisées entre les divers postes, tant que le droit des commissions scolaires de prélever une taxe pour l'éducation des adultes ne sera pas clarifié, ce secteur restera marginal, comme juxtaposé aux commissions scolaires.

C'est pour ces raisons que nous croyons essentiel que le financement de l'éducation des adultes dans les commissions scolaires soit intégré à leur financement régulier, sous réserve que cette modalité ne devienne pas pour le gouvernement un moyen de transférer vers les commissions scolaires une partie du coût actuel de l'éducation des adultes.

Nous sommes bien conscients du risque d'un tel transfert et nos services d'éducation des adultes nous ont clairement signifié leurs réserves qui se situent d'ailleurs plus au niveau des modalités qu'à celui des principes. Ils reconnaissent que tant que les décisions ne relèveront pas des commissaires, tant que les usagers considéreront l'éducation des adultes comme étant orientée par Québec, ils n'auront pas l'envie de l'influencer.

9.2 FINANCEMENT DU RESEAU

A un niveau plus général, le financement de la formation des adultes n'est pas la seule responsabilité du gouvernement. Si toute la société, à long terme, y gagne à qualifier davantage sa main-d'oeuvre et à permettre un plus grand épanouissement de ses citoyens, ce sont les employeurs, la main-d'oeuvre et les citoyens eux-mêmes qui en retirent les premiers avantages.

En nous appuyant sur ce principe, nous nous croyons fondés de recommander la création d'une "caisse de formation" à laquelle employeurs, employés et gouvernement participeraient, les citoyens étant déjà inclus sous l'appellation "gouvernement".

L'apport pourrait être, soit financière, soit sous forme de jours de congé de formation pour les employeurs ou de jours de formation sans solde pour les employés. Cette formule favoriserait le perfectionnement à temps partiel des employés, sur ou en dehors de leur temps d'emploi, formule moins dispendieuse que la formation à temps plein puisqu'elle n'entraîne pas d'allocation de formation.

9.3- FINANCEMENT DES ORGANISMES VOLONTAIRES D'EDUCATION POPULAIRE

Les organismes d'éducation avons-nous dit, n'ont pas l'exclusivité de la formation. Nous reconnaissons ici le droit et la capacité des organismes du milieu à répondre aux besoins de formation des membres de leur groupe et d'être aidés financièrement pour le faire. Cependant, comme ces organismes n'ont pas de spécialistes en éducation puisque tel n'est pas leur objectif, nous croyons qu'il serait potentiellement rentable pour la société québécoise qu'un spécialiste provenant du milieu de l'éducation des adultes soit associé à l'élaboration et/ou au déroulement de chacun de ces projets.

Dans un autre aspect du même problème, afin d'assurer une coordination régionale de la formation aux adultes, nous proposons que l'étude de ces projets originant du milieu soit assurée par un organisme régional.

CONCLUSION

Plutôt que de répéter chacune des recommandations que nous avons formulées antérieurement, nous croyons plus important de présenter les orientations générales que nous voulons voir prendre par les travaux de la Commission:

- 1) Que les besoins de la formation des adultes, prioritairement à tout autre critère, servent de toile de fond à l'élaboration de la politique provinciale sur l'éducation des adultes.
- 2) Que cette politique reconnaisse sans ambiguïté la responsabilité exclusive du ministère de l'Éducation dans l'organisation et la supervision d'activités éducatives aux adultes et précise le rôle et les contributions de chacun des autres ministères dans la formation des adultes.
- 3) Qu'à travers les différentes phases de la rédaction de la politique, une attention constante soit apportée aux contraintes de la formation des adultes dans les régions limitrophes où l'étendue du territoire, la densité de la population et leurs faibles ressources économiques exigent des ouvertures nouvelles.

-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-