

VERS UNE UNIVERSITE
DE L'EDUCATION PERMANENTE

MEMOIRE

présenté à la Commission d'étude
sur la formation professionnelle
et socio-culturelle des adultes

par

le Groupe de prospective
en éducation des adultes
Université de Sherbrooke

Janvier 1981

TABLE DES MATIERES

	<u>pages</u>
INTRODUCTION	1
1. TENDANCES LOURDES ET FAITS PORTEURS D'AVENIR	3
1.1 Le développement accéléré des connaissances et des technologies	4
1.2 La centralisation des pouvoirs	6
1.3 La permanence du néo-capitalisme	7
1.4 Les contraintes budgétaires croissantes	9
1.5 Le vieillissement de la population	10
1.6 Le mouvement de promotion de la femme	11
1.7 Le partage élargi de la responsabilité de la recherche et de la formation	12
1.8 L'importance croissante de l'éducation des adultes	14
2. QUELQUES MODELES D'UNIVERSITE EN EDUCATION DES ADULTES	19
2.1 L'université de l'extension	21
2.2 L'université parallèle	21
2.3 L'université de l'éducation permanente	22
2.4 L'université des adultes	23
3. CHOIX D'UN MODELE	26
3.1 L'objectif majeur de l'éducation	26
3.2 L'importance d'une éducation par le collectif	27

3.3	L'éducation permanente	29
3.4	L'université de l'éducation permanente	30
4.	CONDITIONS D'IMPLANTATION	35
4.1	Conditions touchant le cheminement	35
4.2	Conditions touchant les paramètres du modèle	38
	CONCLUSION	42

Le présent mémoire tente de trouver réponse à certaines questions fondamentales touchant l'avenir de l'éducation des adultes dans les universités du Québec: quelle place doit prendre l'éducation des adultes à l'université d'ici une vingtaine d'années? Comment la situer par rapport à l'éducation des jeunes issus des collèges? Comment devrait être organisée et fonctionner une université qui a donné à l'éducation des adultes la place qui lui revient? Quelles seront les grandes orientations d'une telle éducation et à quels besoins devra-t-elle principalement répondre? Comment une université ouverte aux adultes doit-elle s'articuler par rapport aux autres institutions scolaires et aux autres organismes du milieu?

La réponse à ces questions voudrait éviter trois écueils habituels dans ce genre de réflexion: se contenter de dénoncer la situation marginale de l'éducation des adultes au sein des universités sans faire effort pour présenter de solutions positives; ne faire référence qu'à la conjoncture présente sans chercher à prévoir et à planifier déjà les développements futurs; ne présenter que le point de vue de "l'éducation des adultes" sans montrer comment celle-ci oblige à revoir l'ensemble de la pratique éducative de l'université dans une perspective très différente de celle qui prévaut actuellement.

Adoptant la démarche de la méthode prospective, ce mémoire commence par identifier, dans la société québécoise actuelle, les tendances lourdes et les faits porteurs d'avenir qui risquent d'avoir le plus d'incidence sur l'éducation des adultes en général et sur celle qui se fait à l'université en particulier (ch. 1). Il évoque ensuite quelques modèles

possibles de réalisation de l'éducation des adultes dans les universités du Québec durant les vingt prochaines années (ch. 2). Enfin, il détermine le modèle qui semble le plus souhaitable (ch. 3) et indique les conditions qui permettent de le réaliser (ch. 4).

C'est donc la méthode des scénarios d'anticipation qui a été retenue. Celle-ci veut qu'après avoir identifié les tendances lourdes et les faits porteurs d'avenir, on se reporte vingt ans en avant et qu'on esquisse un certain nombre d'hypothèses de futurs possibles (en ce sens qu'ils sont conciliables avec les tendances lourdes et les faits porteurs d'avenir), en indiquant lequel est le plus souhaitable et pourquoi, et en montrant ensuite par quels cheminements et à quelles conditions on peut passer de la situation présente à la situation future.

Cette démarche n'a pu être suivie jusqu'au bout: le temps a fait défaut pour pouvoir développer à fond différents scénarios permettant de passer de l'université présente à l'université telle que nous souhaiterions la voir réalisée dans vingt ans. En revanche, le modèle d'université retenu est assez bien esquissé pour pouvoir facilement être distingué de tous les autres modèles.

Malgré ses limites, cette réflexion aura atteint son but, si elle a réussi à bien mettre en évidence qu'à l'université, et sans doute dans toute la société, l'éducation des adultes ne peut être prise sérieusement en considération sans qu'on soit obligé de repenser en profondeur tout le système d'éducation dans une perspective nouvelle.

1. TENDANCES LOURDES ET FAITS PORTEURS D'AVENIR

L'objet de ce chapitre est d'identifier les tendances lourdes et les faits porteurs d'avenir de la société québécoise actuelle qui ont le plus de chances d'influencer le développement de l'éducation des adultes des vingt prochaines années.

Par tendances lourdes, on entend les facteurs qui sont à ce point liés à l'organisation et au fonctionnement d'un système social quelconque qu'il est raisonnable de conclure qu'elles auront une influence déterminante sur le développement futur de ce système dans les 15 ou 20 prochaines années. Un fait porteur d'avenir a moins de "poids" sur le système actuel qu'une tendance lourde, mais, à cause de la promesse d'avenir qu'il recèle, on prévoit qu'il aura de plus en plus d'influence sur le développement futur de ce système.

Huit tendances lourdes de la société québécoise actuelle ont été retenues comme ayant une influence importante sur le développement de l'éducation des adultes: le développement accéléré des connaissances et des technologies, la centralisation des pouvoirs, la permanence du néo-capitalisme, les contraintes budgétaires croissantes, le vieillissement de la population, le mouvement de promotion de la femme, le partage élargi de la responsabilité de la recherche et de la formation, l'importance croissante de l'éducation des adultes.

1.1 Le développement accéléré des connaissances et des technologies

Une des tendances lourdes les plus marquantes de la société actuelle et celle qui a déjà commencé à avoir le plus d'impact sur l'éducation des adultes semble bien être le développement accéléré des connaissances et des recherches. Les nouvelles connaissances produites et les nouvelles technologies mises au point sont tellement nombreuses et complexes qu'elles exigent le recours à un nombre toujours croissant de spécialistes, qu'elles font appel à des méthodes et à des instruments toujours plus perfectionnés de production, de stockage, de traitement et de diffusion, qu'elles entraînent l'obsolescence rapide des connaissances et techniques antérieures, l'abréviation de la vie des professions, et qu'elles posent avec acuité le problème de leur vulgarisation, de leur diffusion et de leur assimilation par l'ensemble de la population. Si, en effet, le savoir est devenu synonyme de pouvoir, force est de reconnaître que le rythme d'accroissement du savoir est tel que celui-ci échappe de plus en plus à la grande masse des gens et est détenu par une élite de savants, de techniciens, de penseurs et de professionnels dont chacun pris individuellement ne possède qu'une partie trop infime pour pouvoir jamais prétendre à l'autosuffisance complète. Il s'ensuit, d'une part, que le savoir est devenu de plus en plus un bien produit et possédé par une collectivité et qu'il ne sera jamais plus possible à un individu d'acquérir durant sa vie toutes les connaissances qui lui seraient nécessaires pour assurer seul et pour lui-même une qualité de vie maximale (il est même probable que la plupart d'entre nous ne pourrions pas assurer notre propre survie!); d'autre part,

il devient évident que si la tendance actuelle se maintient, le pouvoir échappera de plus en plus à la masse et que les décisions concernant les objectifs les plus vitaux du développement d'une société seront sous l'influence de plus en plus déterminante d'un petit groupe d'experts et de technocrates.

Les conséquences d'une tendance aussi lourde sur l'éducation des adultes sont incalculables. Le développement de la technologie ouvre en effet à toutes les couches de la population des possibilités inédites de formation à distance, à des heures et à des rythmes adaptés à chaque individu, la résidence et le lieu de travail pouvant devenir eux-mêmes, grâce à la cablodiffusion et aux micro-ordinateurs, un lieu privilégié de formation. Une telle conséquence n'est pourtant pas automatique. Trois conditions doivent être réunies pour que les possibilités offertes par le développement des technologies concourent effectivement à la formation de la population: il faut, en premier lieu, que soit mise en oeuvre une politique d'utilisation de tous les médias technologiques à des fins éducatives; il faut également que la population ait été sensibilisée et éduquée à la compréhension et à l'utilisation du médium lui-même; il faut enfin que l'individu ait été formé à choisir ce qui, dans le contenu des messages transmis, peut effectivement servir à sa propre formation.

On ne doit jamais oublier également que les moyens technologiques ne peuvent jamais remplacer totalement la relation directe avec un maître et avec d'autres apprenants.

1.2 La centralisation des pouvoirs

Une seconde tendance lourde, très liée à la première, nous paraît être la centralisation des pouvoirs.

Dans une société super-organisée, complexe et faisant appel à une armée d'experts et de technocrates, il est presque inévitable que le pouvoir s'éloigne de la base pour être concentré entre les mains de ceux qui ont le plus facilement accès aux connaissances et aux ressources qualifiées.

Une telle tendance n'est pas le fait uniquement des hautes instances gouvernementales d'un pays, elle se fait sentir à tous les échelons de la hiérarchie, chaque autorité étant, par la force des choses le centre de convergence des informations d'un système et sentant le besoin de s'entourer de compétences pour prendre les décisions qui s'imposent. Plus le système est complexe, plus cette tendance s'accroît, au point qu'à la limite toutes les décisions en viennent à être prises d'en haut, les mécanismes de consultation ne servant souvent qu'à donner bonne conscience et à renforcer le savoir, et donc le pouvoir, de l'autorité centrale.

Il y a lieu de croire que la tendance centralisatrice et autocratique fera sentir encore pour quelque temps son influence en éducation des adultes, en poussant les gouvernements à définir eux-mêmes les objectifs de l'éducation des adultes, notamment, en axant celle-ci de manière presque exclusive sur la formation professionnelle et en laissant presque complètement dans l'ombre la formation personnelle, sociale et politique.

Mais ce phénomène suscite souvent un mouvement inverse. Ceux de la base, voyant que les décisions leur échappent de plus en plus et sont prises sans tenir compte suffisamment de leur réalité quotidienne, sentent le besoin de se regrouper et de prendre en main leur propre développement.

On peut voir comme un fait porteur d'avenir la montée actuelle des regroupements de citoyens contestant l'érosion progressive de leur pouvoir de décision et luttant pour assurer un plus grand respect de leurs objectifs de développement. Tout cela nous paraît le signe de l'éveil d'une conscience politique à la base et de la volonté de participer activement aux décisions qui concernent leur avenir collectif. Il semble que s'instaurera ainsi un dialogue plus régulier entre gouvernants et gouvernés et que sera assuré un régime plus démocratique, c'est-à-dire un régime où le pouvoir sera davantage partagé.

Par ailleurs, la tendance démocratique s'affirmera de plus en plus et exigera une éducation des adultes plus conforme aux besoins perçus et définis par la base, plus collective dans son approche et de plus en plus politisée, aussi bien dans la définition des contenus de formation que dans son action auprès des pouvoirs établis.

1.3 La permanence du néo-capitalisme

Troisième tendance lourde: la permanence du néo-capitalisme caractérisée par la concentration du pouvoir économique entre les mains d'entreprises de moins en moins nombreuses et de plus en plus puissantes,

et par un dirigisme accru de l'Etat. Un certain nombre de phénomènes semblent liés étroitement à ce système économique: augmentation de la consommation des biens, élargissement du fossé entre riches et pauvres, inflation ou mieux, stagflation, chômage, bureaucratisation excessive.

Une des premières conséquences de la permanence du néo-capitalisme est sans doute que l'éducation elle-même est perçue comme un bien de consommation et engendre des attitudes de consommateur de la part des étudiants.

D'autres conséquences sont aussi manifestes:

- le lien entre éducation et travail continue d'être accentué entraînant par réaction un mouvement plus organisé pour une éducation de type plus communautaire ou plus coopérative;
- le congé-formation est non seulement reconnu en principe mais commence à être appliqué à l'échelle nationale; les plus favorisés sont encore ceux qui ont les meilleures chances d'avoir accès au système éducatif et d'y réussir;
- la formation et le recyclage professionnels en industrie prennent de plus en plus d'importance comparativement à ceux qui se donnent dans les institutions scolaires;
- une tension existe entre la formation à tendance professionnalisante et la formation à tendance humaniste;

- polarisation de l'éducation des adultes autour de deux grandes orientations: les activités de promotion collective et les activités de promotion individuelle, et tendance à ce que la première soit assumée par d'autres instances que les institutions scolaires.

1.4 Contraintes budgétaires

Les contraintes budgétaires croissantes que connaît ces dernières années le Québec, à l'instar d'autres sociétés industrialisées, nous semblent constituer une autre tendance lourde de notre société. Les dépenses occasionnées par les besoins toujours croissants d'une société en rapide mutation, les coûts exorbitants de l'énergie, les difficultés d'approvisionnement en matières premières, la concurrence très vive que se livrent les sociétés sur les marchés mondiaux entraînent une hausse continue du coût de la vie et obligent tous les gouvernements à faire beaucoup avec peu et à utiliser avec le plus d'efficacité possible toutes les ressources disponibles, qu'elles soient humaines ou matérielles.

Le pouvoir d'achat des individus continue de s'éroder, tandis que la tertiarisation progressive de la société (en l'an 2000, près de 70% de la main-d'oeuvre travaillera dans le secteur des services), conjuguée avec d'autres facteurs socio-économiques, laissera sans travail une fraction croissante de la population, à moins que d'autres causes n'interviennent pour corriger la situation.

De tels facteurs entraîneront des contrôles plus sévères que jamais des budgets consacrés à l'éducation. L'éducation des adultes risque d'être encore pour longtemps le parent pauvre du système éducatif. Dans ces conditions, il sera de plus en plus difficile aux universités de créer de nouveaux programmes de formation d'adultes, de financer, à même leur budget, des services à la collectivité et de faire de l'innovation pédagogique.

1.5 Le vieillissement de la population

Une cinquième tendance lourde risque d'avoir, à moyen terme, des effets importants sur la clientèle de l'éducation des adultes: le vieillissement de la population. Le pourcentage des personnes d'âge mûr et des retraités continuera d'augmenter par rapport à celui des plus jeunes et la dénatalité continuera de rétrécir la taille de la famille québécoise, à moins que certaines mesures déjà prises ou à venir ne viennent contrecarrer cette tendance.

Le vieillissement de la population entraîne de nombreuses conséquences sociales: augmentation de la main-d'oeuvre bénévole, accroissement considérable des budgets consacrés au bien-être social, tendance marquée au conservatisme politique.

En éducation des adultes, on peut prévoir que la demande de formation scolaire ou non scolaire de la part de la population adulte croîtra en chiffres absolus, se diversifiera quant à l'éventail d'âge des participants et quant aux types de besoins à satisfaire, et s'intensifiera quant aux moyens de pression et de concertation mis en oeuvre par les citoyens plus âgés.

Une telle demande se fera particulièrement sentir chez une catégorie d'adultes à peu près absente jusqu'ici de la clientèle des institutions scolaires, celle des personnes âgées dont les retraités et les semi-retraités. Il en résultera des besoins de formation d'agents éducateurs et d'intervenants professionnels auprès des personnes âgées, ainsi que des besoins accrus de recherche en gérontologie.

1.6 Le mouvement de promotion de la femme

Une sixième tendance lourde non moins importante que les cinq premières est le mouvement de promotion de la femme. Ce mouvement est déjà suffisamment amorcé pour qu'on puisse parler de tendance lourde et affirmer qu'il marquera fortement la société québécoise des vingt prochaines années. Le phénomène de promotion des femmes signifie d'abord la recherche d'une pleine et entière égalité de statut et de fonction, au plan du droit aussi bien que des faits, dans tous les secteurs et à tous les niveaux de la vie sociale. Il signifie également, pour l'homme aussi bien que pour la femme, la recherche d'une nouvelle identité à travers la définition de nouveaux modèles de rapports sociaux au niveau de la relation conjugale, de la famille, du travail et de la vie socio-politique. Il entraîne enfin tout un cortège de comportements sociaux qui ont partie liée avec lui: un plus grand nombre de femmes sur le marché du travail; plus de divorces et plus de remariages; plus de femmes célibataires et choisissant de demeurer telles; apparition de nouveaux types de famille et de nouveaux modes de vie en commun.

Certaines répercussions de ce mouvement ne manqueront pas de se faire sentir en éducation des adultes. On assistera vraisemblablement à une forte augmentation du nombre de femmes retournant aux études et faisant pression sur le système scolaire, et en particulier sur les universités, pour que celles-ci ouvrent l'accès à certaines facultés et à certains programmes jusque-là fermés aux femmes, pour qu'elles ajustent leurs contenus de formation et leurs pratiques éducatives à une clientèle ayant parfois des besoins forts différents de ceux des hommes et pour qu'elles revisent leurs critères de recrutement de leurs professeurs. Car il est vrai de dire que jusqu'à présent l'université a été pensée et gérée par des hommes et pour des hommes. Beaucoup d'hommes et de femmes sentiront le besoin de se redéfinir et de se réorienter et feront pression sur le système éducatif pour qu'il les aide à le faire.

1.7 Le partage élargi de la responsabilité de la recherche et de la formation

En ce qui regarde non plus la société dans son ensemble, mais le système universitaire en particulier, nous sommes conscients d'une autre tendance lourde: le partage élargi de la responsabilité de la recherche et de la formation. L'université n'est plus la seule à faire de la recherche. D'autres partenaires tels que les industries, les centres de recherche de l'Etat et les organismes internationaux sont venus s'ajouter au fil des années et créer de nouveaux hauts lieux de la production du savoir.

Il en est de même de la formation professionnelle et technique. Il est à prévoir, d'après les tendances actuelles, que se multiplieront en dehors des universités et du système scolaire en général de nouveaux lieux de formation qui répondront de façon plus immédiate aux besoins du marché du travail.

Est-ce à dire que le rôle de l'université dans le domaine de la recherche et dans la formation professionnelle est appelé à diminuer? Il semble que non. Il y a de fortes chances que les fonctions se spécifient, l'université conservant le leadership d'une recherche plus fondamentale, plus critique et plus axée sur la promotion de l'homme, sur son environnement et sur la vie en société que sur le rendement, l'efficacité et les progrès technologiques. L'université sera également plus préoccupée de la formation de tout l'homme que d'une formation répondant uniquement aux impératifs économiques et technologiques.

On note pourtant un fort courant chez les chercheurs universitaires à délaisser la recherche fondamentale pour s'orienter vers une recherche plus axée sur des besoins de la société, plus à court terme et aussi plus rentable. Il se peut que les organismes de subvention soient eux-mêmes responsables de cet état de choses, la plus large part de leurs subventions étant réservée à des recherches pouvant avoir des retombées immédiates sur la société.

L'université demeurera pour de nombreuses années encore un réservoir important de ressources qualifiées pour répondre à toutes

sortes de besoins de la nouvelle société et nous croyons qu'on aura recours plus que jamais à ces ressources. Cependant, on ne leur demandera plus principalement de donner des cours, mais d'agir comme consultants auprès d'organismes ou de groupes qui voudront conserver l'entière autonomie de leur démarche et qui lui demanderont de participer activement avec eux à la recherche des meilleurs moyens d'assurer l'atteinte de leurs objectifs de développement.

On peut déjà considérer comme un fait porteur d'avenir le rôle que jouent déjà en ce sens des centaines de professeurs d'université auprès d'entreprises, de groupes sociaux, d'organismes ou d'institutions et nous croyons que ce phénomène prendra de l'ampleur à l'avenir jusqu'à influencer progressivement la conception même que les professeurs d'université se font de leur rôle à l'intérieur de l'institution. Il n'est pas exclu que le professeur puisse en venir à se considérer moins comme un enseignant que comme un consultant auprès d'un groupe d'étudiants qui conservent de plus en plus le contrôle de leur démarche d'apprentissage.

1.8 L'importance croissante de l'éducation des adultes

Un dernier phénomène que nous n'hésitons pas à classer parmi les tendances lourdes, c'est l'importance croissante de l'éducation des adultes. Cette importance se traduira par une demande accrue de formation: plus d'adultes ayant chacun des besoins plus nombreux et plus diversifiés (allant de la formation personnelle à la formation scientifique, technique et professionnelle hautement

spécialisée; de la formation culturelle à la formation socio-politique; de la formation individuelle à la formation collective; de la formation initiale à la mise à jour des connaissances et au recyclage), plus polyvalents et multidisciplinaires également. On verra sans doute s'accroître aussi la demande pour des programmes plus ouverts et sur mesure, pour une pédagogie plus individualisée et plus active, pour des services à la collectivité assumés soit par des professeurs individuellement, soit par l'université comme institution, pour de la formation à la recherche.

Il est à prévoir qu'une telle demande aura du mal à se faire entendre des universités et que celles-ci éprouveront encore longtemps des difficultés à adapter leur régime pédagogique, leur fonctionnement et leurs pratiques éducatives aux besoins de cette nouvelle clientèle. Si ces difficultés se maintiennent, les inégalités dans les chances d'accès et de réussite des adultes à l'université continueront de se faire fortement sentir.

Du côté du personnel enseignant, on verra s'accentuer la proportion des chargés de cours et l'effort de syndicalisation de certains d'entre eux.

Enfin, il semble que l'université devra se résigner de plus en plus à voir son champ d'intervention en éducation des adultes se restreindre au profit de celui des collèges et des régionales.

Par ailleurs, certains faits porteurs d'avenir semblent devoir être signalés en éducation des adultes:

- le développement déjà amorcé de nombreux programmes individualisés et sur mesure;
- la tendance à accentuer l'autonomisation de la formation;
- l'interaction accrue entre les ressources universitaires et le milieu;
- l'élargissement des intérêts et du goût d'apprendre dans l'ensemble de la population; l'idée d'avoir à continuer à s'éduquer toute sa vie fait lentement son chemin;
- la télé-université avec ses objectifs de formation à distance et de démocratisation de la formation est appelée à connaître un important développement;
- la multiplication des sessions courtes et spécialisées de formation offertes par des organismes autres que les universités;
- l'université se déplace davantage vers les clientèles et celles-ci viennent chercher à l'université des consultants et des conseillers exerçant le rôle d'un partenaire plutôt que celui d'une autorité institutionnelle;
- certains programmes professionnels traditionnellement fermés aux études à temps partiel commencent à s'ouvrir à cette possibilité.

L'ensemble de ces tendances lourdes et de ces faits porteurs d'avenir façonnent dans une bonne mesure l'avenir de l'éducation des adultes dans la société québécoise en général et dans les universités en particulier. Pas au point cependant de ne laisser aucune marge de liberté. Cette marge existe, d'une part, parce que bien des aspects du réel échapperont aux conséquences des tendances lourdes et des faits porteurs d'avenir: une guerre, par exemple, n'est pas que la conséquence de tendances lourdes, elle est aussi le fruit d'une décision politique. Celle-ci pèse tout au moins aussi lourdement dans le jeu des événements que certaines tendances lourdes de la société; d'autre part, les tendances lourdes laissent elles-mêmes place à l'intervention humaine, en ce sens qu'il est possible, dès lors que certaines décisions sont prises assez tôt et avec assez de vigueur, d'infléchir la trajectoire d'une tendance lourde dans le sens d'un projet de société qui réponde mieux à certaines valeurs. Ainsi le développement accéléré des connaissances et des technologies va nettement dans le sens d'une centralisation de plus en plus grande des pouvoirs. Il est possible pourtant d'éviter une telle conséquence, pourvu qu'on actualise davantage la tendance des citoyens à s'éveiller de plus en plus à la réalité politique et à participer activement et de manière critique aux décisions qui engagent leur avenir. Les tendances lourdes indiquent des probabilités, il faut refuser d'y voir des fatalités. Les choix politiques qui ont déjà commencé d'être faits au Québec et au Canada, et ceux qui seront proposés par la Commission Jean, peuvent être également déterminants pour l'avenir de l'éducation des adultes au Québec. Voilà

pourquoi les projets d'avenir en éducation des adultes prennent autant d'importance, car c'est souvent sur eux que se modèlent les choix politiques. Voilà pourquoi également il est si important de présenter dans les lignes qui vont suivre différents modèles d'université possible en éducation des adultes d'ici vingt ans et de dire lequel nous paraît le plus souhaitable et pour quelles raisons.

2. QUELQUES MODELES D'UNIVERSITE EN EDUCATION DES ADULTES

Les modèles décrits ci-après sont tous conciliables à des degrés divers avec les tendances lourdes et les faits porteurs d'avenir identifiés plus haut. Certains favorisent davantage le statu quo et, de ce fait, conviennent moins bien avec les tendances lourdes qui obligeraient normalement l'université à entreprendre des changements majeurs. D'autres envisagent une université très différente de celles qui existent et tiennent compte davantage des tendances lourdes qui vont dans le sens du changement; mais elles supposent un infléchissement de certaines autres tendances plus conservatrices, telles par exemple, la centralisation des pouvoirs et les restrictions budgétaires.

Nous avons retenu comme critère principal de classification l'importance accordée à l'éducation des adultes, au sein de l'université, par rapport aux huit paramètres suivants:

Grandes orientations et politiques

Quelle place l'université reconnaît-elle de façon explicite à l'éducation des adultes au niveau de ses grandes orientations et de ses politiques?

Modèle éducatif

Quelle place le modèle andragogique occupe-t-il parmi les modèles éducatifs effectivement appliqués à l'université?

Accessibilité

Quelle place l'université fait-elle aux adultes à temps partiel pour ce qui a trait à l'admission à l'université et à l'accès à l'ensemble de ses programmes?

Création de programmes adaptés

Quelle place l'université fait-elle à la création de programmes sur mesure destinés à répondre à des besoins spécifiques des adultes?

Organisation et fonctionnement

Quelle place l'université fait-elle aux étudiants adultes dans la manière dont elle conçoit et réalise son organisation et son fonctionnement habituels?

Affectation des ressources permanentes

Quelle place l'université accorde-t-elle à l'éducation des adultes quand vient le temps de déterminer l'affectation de ses ressources permanentes?

Financement

Quelle place occupe le financement de l'éducation des adultes dans l'ensemble du budget de l'université?

Interaction université/milieu

Quelle place occupe l'interaction université/milieu (i.e. pouvoir du milieu d'influencer l'orientation des programmes et des pratiques éducatives universitaires et contributions de l'université au développement du milieu) dans l'ensemble des activités de l'université?

L'échelle suivante permet d'évaluer la place que l'éducation des adultes occupe dans chaque paramètre:

- place peu importante
- place importante
- place centrale ou très importante
- place exclusive

Quatre modèles ont été définis: l'université de l'extension, l'université parallèle, l'université de l'éducation permanente, l'université des adultes.

2.1 L'université de l'extension

Le modèle 1 correspond à une université de l'extension, c'est-à-dire à une université où les structures, la vie universitaire et les programmes ont été conçus et mis en oeuvre d'abord en fonction des étudiants à temps plein issus des collèges. L'université ne fait qu'"étendre" ces programmes, sans les modifier, à une nouvelle clientèle en les offrant à des heures qui conviennent à des étudiants adultes. L'éducation des adultes n'est en somme qu'une extension des cours du jour (du point de vue des objectifs et des contenus aussi bien que de la pédagogie) et elle est considérée comme donnant une formation à rabais.

La place occupée par l'éducation des adultes dans les grandes orientations et les politiques de l'institution, dans les modèles éducatifs mis en application, dans l'accès aux programmes, dans la création de nouveaux programmes, dans l'affectation des ressources permanentes, dans le budget de l'université est peu importante et marginale. L'interaction université/milieu est peu développée ou nulle.

2.2 L'université parallèle

Le modèle 2 correspond à une université qui, dans son ensemble, reste principalement consacrée à l'éducation des étudiants à temps plein issus des collèges, mais qui fait une place importante à l'éducation des

adultes. Celle-ci constitue une force dans l'ensemble de l'université, au point qu'on puisse parler d'université parallèle. Cette force se fait particulièrement sentir en ce qui regarde la place occupée par l'éducation des adultes dans les grandes orientations et les politiques de l'institution, les modèles éducatifs utilisés, l'accès aux programmes, la création de programmes adaptés et le financement. Il reste que cette force est encore marginale pour ce qui a trait à l'organisation et au fonctionnement de l'université, ainsi qu'à l'affectation des ressources permanentes. L'interaction université/milieu commence à occuper une place importante.

2.3 L'université de l'éducation permanente

Le modèle 4 réfère à une université où l'éducation des adultes, vue dans une perspective d'éducation permanente, est devenue une préoccupation centrale de toute l'université. Chacune des composantes de l'université se préoccupe de répondre aux besoins des adultes et d'adapter ses programmes, ses pratiques, ses structures et sa pédagogie à cette clientèle. De plus, l'éducation dispensée aux jeunes est elle-même conçue dans une perspective d'éducation permanente et met l'accent sur le développement progressif de l'autonomie et la liaison étroite entre la formation et la vie réelle; elle fait appel à l'expérience des individus ou la suscite lorsqu'elle n'existe pas; elle part des besoins des personnes, favorise une pédagogie interactionnelle (i.e. respectant à la fois les exigences de l'objet, c'est-à-dire de la discipline à étudier et celles du sujet, et affirmant que le savoir véritable ne peut résulter que de leur interaction et intégration) et développe avant tout la capacité d'apprendre par soi-

même. Finalement, l'éducation des adultes et l'éducation des jeunes sont harmonieusement intégrées autour du concept central de l'éducation permanente. A cause de cela, les deux clientèles peuvent être mises ensemble dans les mêmes cours, puisque l'approche pédagogique et le modèle éducatif sont fondamentalement les mêmes, mais lorsque les besoins sont différents et exigent des réponses spécifiques, ils peuvent se voir offrir des programmes différents, adaptés à chacune des clientèles. L'université accorde une place centrale à l'éducation des adultes, tout autant qu'à l'éducation des jeunes, dans la définition de ses grandes orientations et de ses politiques, dans les modèles éducatifs qu'elle privilégie, dans l'accès à ses programmes, dans la création de nouveaux programmes, dans l'organisation générale et le fonctionnement de l'université, dans l'affectation de ses ressources permanentes et dans le financement. Elle est de plus en interaction constante avec le milieu.

2.4 L'université des adultes

Le modèle 5 décrit une université exclusivement consacrée aux adultes. L'université a éliminé la clientèle des étudiants n'ayant pas d'expérience du travail. Elle n'accepte que ceux qui sont au travail et qui reviennent à l'université à temps partiel ou à plein temps, mais après avoir eu une assez longue expérience du marché du travail. Elle a mis en place un régime académique et des pratiques éducatives d'orientation essentiellement andragogiques. Toute l'université est conçue exclusivement en fonction des adultes: les grandes orientations et les politiques, le modèle éducatif, l'ac-

cessibilité, les ressources, le financement, la mise sur pied de nouveaux programmes. L'interaction université/milieu occupe une place centrale dans la vie universitaire.

TABLEAU COMPARATIF

	Paramètres	Place exclusive	Place centrale	Place importante	Place peu importante
1	Grandes orientations et politiques	(4)*	(3)	(2)	(1)
2	Modèle éducatif	(4)	(3)	(2)	(1)
3	Accessibilité	(4)	(3)	(2)	(1)
4	Création de nouveaux programmes	(4)	(3)	(2)	(1)
5	Organisation et fonctionnement de l'université	(4)	(3)		(2) (1)
6	Affectation des ressources permanentes	(4)	(3)		(2) (1)
7	Financement	(4)	(3)	(2)	(1)
8	Interaction université/milieu		(4) (3)	(2)	(1)

* Les chiffres entre parenthèses renvoient à chacun des modèles définis plus haut.

3. CHOIX D'UN MODELE

Lequel des modèles précédents devrait guider le développement des universités du Québec durant les vingt prochaines années? La réponse à une telle question dépend toujours largement des valeurs de chacun et en particulier de la conception qu'on se fait de l'éducation. Cette conception doit être affichée dès le départ, si l'on veut que chacun puisse se rendre compte des critères sur lesquels s'appuie le choix du modèle.

3.1 L'objectif majeur de l'éducation

Pour nous, l'éducation n'a pas d'abord pour but de préparer à l'exercice d'un métier ou d'une profession, quelque importante que soit par ailleurs une telle entreprise pour l'individu et la société, mais bien celui de rendre les individus et les collectivités le plus possible conscients, maîtres et agents actifs de leur propre développement. Dans la société d'aujourd'hui, et plus encore dans celle de demain, le danger d'aliénation de l'homme par rapport à tout ce qui concerne la conduite de son existence est omniprésent. Nous avons signalé plus haut combien l'augmentation inouïe des connaissances nécessaires pour conduire sa propre destinée et celle de la société tout entière avait comme conséquence que la maîtrise de son destin échappait de plus en plus au contrôle de l'individu. La tentation est forte, pour les individus aussi bien que pour les collectivités, de s'en remettre entièrement à la compétence des experts ou des spécialistes pour trouver solution à leurs problèmes, pour prendre des décisions importantes ou pour orienter leur vie.

La seule manière de redonner aux individus et aux collectivités pouvoir sur leur vie et sur leur développement est de les rendre le plus parfaitement possible informés et conscients de tous les enjeux touchant leur développement individuel ou collectif, et le plus aptes à en contrôler tous les leviers et mécanismes.

L'éducation en général, celle des jeunes aussi bien que celle des adultes, a pour but principal d'acquérir la plus grande autonomie possible comme individu et comme membre d'une collectivité, par rapport à tout ce qui est nécessaire pour conduire de façon consciente et libre sa destinée. Il s'agit à la fois d'apprendre (i.e., dans le cadre universitaire, d'avoir accès à un savoir intégré, c'est-à-dire qui tient compte de toutes les exigences d'un savoir constitué aussi bien que de la manière dont un tel savoir s'intègre à l'expérience de chaque individu) et comment on apprend (comment on accède aux sources de l'information, quel traitement on fait subir à cette information, comment on "agit" les connaissances et les savoirs ainsi acquis dans le sens des objectifs de développement personnel ou collectif qu'on s'est fixés, etc.).

Avant d'être professionnelle ou culturelle, l'éducation des adultes nous paraît être un projet de développement de l'autonomie personnelle et de l'autonomie collective.

3.2 L'importance d'une éducation par le collectif

On se rappelle sans doute l'insistance qui a été mise plus haut sur le caractère collectif de la production et de l'appropriation du

savoir: les connaissances qui permettent de maîtriser son développement comme individu ou comme collectivité sont devenues si nombreuses et si complexes qu'elles ne peuvent plus être le fait d'un seul homme. Il y a là, en même temps qu'un grand danger d'aliénation, l'indication claire de la voie à suivre pour reprendre en main les commandes de son développement. Si le savoir nécessaire pour assurer la qualité maximale de vie échappe aux prises des individus isolés, il n'en est plus ainsi dès que ces individus se regroupent et s'adjoignent les experts qui leur manquent pour comprendre et solutionner leurs problèmes, pourvu cependant qu'ils conservent, du début à la fin, le contrôle de leur démarche. Le savoir, qui jusqu'à là était hors de portée de l'individu, revient en sa possession grâce à une collectivité (qui n'est plus la grande collectivité anonyme et étrangère à ses vrais besoins) avec laquelle il peut s'identifier profondément et où il retrouve la possibilité de poursuivre son propre développement individuel, en même temps que celui de la collectivité à laquelle il appartient.

L'éducation doit passer par le collectif, pas seulement par souci de pédagogie plus active, mais beaucoup plus profondément, parce que c'est à travers le groupe que désormais l'homme peut reprendre possession de son autonomie et de son pouvoir sur sa destinée individuelle et collective.

A côté de l'objectif majeur d'autonomisation du développement individuel et collectif, il y a donc un moyen capital pour y arriver: celui de la socialisation de l'apprentissage conduisant à l'acquisition de cette autonomie.

3.3 L'éducation permanente

Mais c'est sans doute l'idée d'éducation permanente qui a été le critère le plus décisif dans le choix du modèle.

Pour nous, l'éducation est essentiellement permanente en ce sens qu'elle ne peut être conçue que comme un processus continu et intégré, coextensif à toute la durée de l'existence et embrassant tous les aspects et toutes les étapes du développement d'une personne.

Une telle conception a des conséquences nombreuses sur la manière d'envisager l'éducation des jeunes aussi bien que celle des adultes, comme l'a bien montré le Rapport de l'Université de Sherbrooke sur l'éducation permanente. L'une des recommandations de ce rapport, devenue par la suite un élément de la politique générale de l'Université, résume bien les orientations que l'éducation permanente oblige à adopter aussi bien pour les jeunes que pour les adultes. "Dans les objectifs et les contenus de ses programmes, dans ses formules pédagogiques et dans toute sa pratique éducative en général, l'Université se donne comme buts d'apprendre aux individus à apprendre (éducabilité), de les amener progressivement à être les maîtres et les artisans de leur apprentissage (autodidaxie), de privilégier une éducation en liaison étroite avec la vie (pédagogie de situation) et d'offrir à chacun une méthode, une cadence et des formes d'enseignement qui lui conviennent en propre (individualisation)¹.

1. L'éducation permanente à l'Université de Sherbrooke, Proposition de politique générale et de réaménagement de structures, Sherbrooke, 1975, p. 10

La solution globale au problème que pose l'éducation des adultes ne peut être trouvée qu'en situant l'éducation des jeunes aussi bien que celle des adultes dans la perspective plus vaste et plus englobante de l'éducation permanente. S'il est vrai que l'éducation doit être un processus continu et intégré, ce n'est qu'au moment où on envisage ce processus dans toute son ampleur qu'on peut comprendre le mieux le sens et le rôle que doivent jouer l'éducation des jeunes aussi bien que celle des adultes dans l'ensemble de ce processus. Nous croyons que l'université de demain sera celle qui aura su intégrer harmonieusement l'éducation des jeunes et celle des adultes dans une pratique éducative inspirée du principe de l'éducation permanente. De même prétendons-nous que la meilleure politique d'éducation des adultes sera celle qui aura reformulé l'ensemble des politiques éducatives d'une société dans une perspective d'éducation permanente qui tiendrait compte de l'éducation des jeunes comme celle des adultes, de l'éducation scolaire comme de l'éducation extrascolaire.

Ces principes posés, il est maintenant possible de dire quel modèle d'université semble le plus souhaitable et pourquoi.

3.4 L'Université de l'éducation permanente

Le modèle d'université de l'éducation permanente décrit plus haut est celui qui correspond le mieux à la fois aux critères énoncés ci-haut ainsi qu'aux tendances lourdes et aux faits porteurs d'avenir dont il a été question dans le premier chapitre.

Aux critères

Il est évident, en effet, que le seul modèle qui permette vraiment d'harmoniser l'éducation des jeunes et celle des adultes sous le principe intégrateur de l'éducation permanente, c'est l'université de l'éducation permanente.

C'est également celui qui offre le plus de garanties de favoriser ce que nous considérons comme l'objectif majeur de toute éducation: acquérir la plus grande maîtrise et la plus grande autonomie possible dans son développement personnel et collectif, puisque, comme nous l'avons dit, le concept d'éducation permanente a comme un de ses objectifs fondamentaux de favoriser le développement de l'autonomie de l'étudiant.

C'est enfin celui qui favorise le mieux l'utilisation du moyen principal permettant d'y arriver: l'apprentissage collectif, puisque le modèle propose de faire du professeur non plus un expert intervenant d'en haut et dont dépendraient totalement les étudiants pour apprendre, mais un consultant essentiellement au service d'un groupe qui conserverait la maîtrise de son processus d'apprentissage.

Aux tendances lourdes et aux faits porteurs d'avenir

Il fournit tout d'abord, aussi bien aux jeunes qu'aux adultes, le moyen de faire face à la multiplicité et à la complexité des connaissances, en développant la capacité d'apprendre par eux-mêmes et de se développer par et dans leur vie.

Il met ensuite l'accent sur l'accessibilité de tous à l'université et entraîne donc normalement le recours à tous les moyens de formation à distance disponibles.

Il lutte efficacement contre la centralisation des pouvoirs et le danger d'aliénation qui en résulte pour les individus et les collectivités, en redonnant à chacun la maîtrise de son développement individuel et collectif.

Les contraintes budgétaires pourraient, à première vue, paraître s'opposer assez fortement à la mise en place d'un tel modèle. Mais ce modèle suppose peu d'ajouts de nouveaux postes, puisque, par définition, il s'intègre aux structures et aux fonctions déjà existantes; il coûte donc moins cher que la mise en place des autres modèles qui supposent tous le développement plus ou moins important d'une structure parallèle. Celle-ci fait souvent double emploi avec les structures déjà existantes. Comme, par ailleurs, l'éducation des adultes est appelée à se développer fortement dans les universités durant les 20 prochaines années (comme le soulignait l'une des tendances lourdes), les universités n'auront guère le choix: elles devront consacrer d'ici vingt ans une partie de plus en plus importante de leur budget à ce secteur. Il semble bien que le modèle qui entraînera les coûts les moins élevés sera celui de l'éducation permanente où la préoccupation de l'éducation des adultes est intégrée aux structures normales de fonctionnement de l'Université.

Par ailleurs, le vieillissement de la population et l'élargissement de l'éventail d'âge des clientèles ayant besoin de formation universitaire va tout à fait dans le sens du modèle proposé.

Enfin, le partage élargi la responsabilité de la recherche, parce qu'il entraîne un nouveau type de relations avec le milieu (les universitaires seront appelés à collaborer de plus en plus à des projets du milieu) convient beaucoup mieux à une université où l'interaction avec le milieu occupe une place centrale.

Le mouvement de promotion des femmes ne permet pas de trancher en faveur de l'un ou l'autre modèle. Cette tendance pourrait convenir à la rigueur aussi bien à l'un ou à l'autre modèle. En tout cas, elle ne s'oppose pas au modèle retenu ici. Bien au contraire, la souplesse d'une université de l'éducation permanente, son ouverture sur le milieu extérieur, la rendraient sans doute plus attentive aux besoins des femmes.

Le modèle 3 présente également un autre avantage non lié aux critères ou aux tendances lourdes. Il touche principalement à la qualité de la formation que le modèle permet d'assurer.

Depuis ses origines, l'éducation universitaire des adultes a presque toujours donné, à tort ou à raison, l'image d'une formation à rabais. Le modèle 3 réunit toutes les conditions les plus favorables pour surmonter progressivement et de façon définitive ce handicap. La formation donnée aux adultes dans l'université de l'éducation perma-

nente offre toutes les garanties d'une éducation de qualité: les ressources qui y sont affectées sont les mêmes que celles des jeunes, chaque fois que les programmes sont les mêmes; quand les programmes sont propres à l'une ou l'autre clientèle, les ressources permanentes affectées à l'éducation aux adultes sont aussi importantes que celles réservées à l'éducation des jeunes. Il en est de même pour le financement. Ces deux facteurs, joints au fait que le modèle éducatif est fondamentalement le même pour les deux types d'étudiants, lèvent tous les obstacles qui pouvaient diminuer jusqu'ici la qualité de la formation dispensée aux adultes.

4. CONDITIONS D'IMPLANTATION

Une fois le modèle choisi, il reste à en définir les conditions d'implantation. La démarche prospective exige de préciser non seulement le cheminement permettant de passer de l'état présent à l'état futur, mais également les décisions qui doivent être prises à diverses étapes du cheminement pour que le modèle souhaité puisse se réaliser.

4.1 Conditions touchant le cheminement

Il convient d'énoncer dès le départ le principe qui orientera toute la réflexion sur le cheminement, celui de l'isomorphisme des objectifs et du processus du changement. On doit entendre par là que les principes qui inspirent la mise en place du processus sont les mêmes que ceux qui ont guidé la définition du modèle d'université à atteindre.

Or, dans une université de l'éducation permanente, trois principes devraient être reconnus comme étant de toute première importance: l'éducation doit partir du vécu des participants, de leurs besoins, de leur expérience et à partir de là, voir à les faire cheminer progressivement vers l'atteinte d'un objectif éducatif qui respecte à la fois les exigences de l'individu et celles d'un véritable savoir scientifique; d'autre part, le processus éducatif doit être pris en charge conjointement par l'apprenant et par l'agent de formation, celui-ci jouant avant tout le rôle de ressource, ou même de consultant, et laissant à l'étudiant la plus grande autonomie possible par

rapport aux étapes et aux moyens d'apprentissage; enfin, tout au long du processus, le groupe tient une place importante; l'individu y développe l'habitude de socialiser ses apprentissages.

Le processus d'implantation d'une université de l'éducation permanente devrait également respecter ces principes: permettre tout d'abord à chaque composante de l'Université de partir de sa situation et de ses besoins, tels qu'ils sont perçus par elle (sans songer à imposer d'en haut une stratégie uniforme de changement), et d'évoluer progressivement et de façon autonome en se mesurant et en s'ajustant constamment à l'objectif d'éducation permanente à atteindre et en faisant appel, au besoin, à des consultants et à des experts de l'extérieur; associer ensuite de façon très étroite les étudiants et les professeurs de chaque unité à tout le processus de changement, de manière à ce que celui-ci soit assumé de façon autonome par les acteurs eux-mêmes à la base et que ceux-ci aient part à toutes les décisions touchant le changement; assurer, enfin, par des mécanismes de coordination et de concertation, l'interaction constante entre les différentes unités et entre les acteurs de chaque unité, de manière à ce que le changement qui survienne au terme soit le résultat de cette interaction.

Le changement se réalisera, croyons-nous, par un mouvement conjugué de haut en bas (grâce à l'animation, au leadership et à la coordination de certaines personnes en autorité ou de groupes de personnes reliées aux instances supérieures) et de bas en haut (par l'implication des acteurs de la base dans des projets construits et réalisés

par eux et pour eux). Que l'un de ces deux mouvements viennent à faire défaut et le changement sera fortement compromis.

Une structure intégrée

D'autre part, puisque le modèle, tel qu'il doit exister au terme, doit intégrer parfaitement l'éducation des jeunes et celles des adultes, on doit, pour être fidèle au principe d'isomorphisme, songer à intégrer, tout au long du processus, les deux ordres de préoccupation aux structures, aux fonctions et aux tâches régulières de l'université. Mais pour que l'éducation des adultes ne deviennent pas qu'une préoccupation symbolique dans une université qui ne lui a accordé jusqu'à maintenant qu'une place de second plan, il faut identifier des porteurs de dossiers, prévoir des mécanismes de concertation et de coordination destinés à assurer la circulation des idées et la mise en commun des problèmes et des réalisations, à susciter des expériences-pilotes ayant des chances d'avoir un effet d'entraînement, à mettre au point ou à planifier un certain nombre de projets, à prévoir des actions à long terme et des mesures susceptibles de faciliter l'implantation progressive d'une université de l'éducation permanente.

D'autres organismes devraient remplir le rôle d'animation et de consultation. Ses membres pourraient déjà faire partie du personnel régulier de l'institution et pourraient se voir confier cette fonction à même la tâche déjà exercée. Leur rôle principal serait d'aider à l'élaboration, à la réalisation ou à l'évaluation des projets de

transformation. Une telle équipe pourrait d'ailleurs faire occasionnellement appel à des invités de l'extérieur.

En résumé, le principe d'isomorphisme suppose la possibilité de cheminements diversifiés, le respect de l'autonomie du cheminement de chaque composante, l'interaction des cheminements entre eux et le recours aux structures et fonctions habituelles de l'université pour assurer le changement.

4.2 Conditions touchant les paramètres du modèle

Il reste à montrer dans cette partie comment chacun des paramètres du modèle devrait évoluer dans la ligne des objectifs du modèle.

Grandes orientations et politiques

Chaque université devrait commencer par énoncer, dès le départ, ses orientations et sa politique en ce qui a trait à l'éducation permanente et à la place qu'elle entend faire à l'éducation des adultes.

Le modèle éducatif

Pour faire plus large place, au sein de l'université, au modèle éducatif inspiré de l'éducation permanente (voir la description du modèle 3), deux mesures devraient être prises.

La première viserait à engager une sérieuse conversion des mentalités et des pratiques éducatives du corps professoral. On devrait pour cela favoriser les expériences-pilotes de toutes sortes par

l'attribution de fonds de développement pédagogique. On devrait également multiplier les occasions de formation et de perfectionnement dans la ligne du modèle de l'éducation permanente.

Une deuxième mesure très importante serait l'implantation d'un département d'andragogie responsable de la formation de formateurs, y compris de celle des professeurs d'université.

L'accessibilité

Comme stratégie pour favoriser l'accueil des étudiants adultes et l'accès aux divers programmes, il est suggéré:

- de mettre sur pied un service d'accueil des adultes en liaison étroite avec des responsables de l'accueil dans chacune des composantes de l'université;
- de mettre en oeuvre des activités de préformation (permettant aux adultes qui ne sont pas prêts aux études universitaires de s'y préparer);
- de fournir aux adultes en cours de formation un encadrement et un support pédagogique adéquats;
- de nommer un ombudsman des adultes qui aurait pouvoir de négocier tous les cas litigieux avec les diverses instances.

Création de programmes adaptés

Pour répondre aux besoins des adultes, il ne suffit pas qu'on leur ouvre l'accès aux programmes de formation initiale, il faut de plus qu'on mette sur pied des programmes spécifiques, le plus souvent multidisciplinaires et sur mesure, rejoignant des besoins issus directement de leur expérience professionnelle ou personnelle.

Pour faciliter la création de tels programmes, il est nécessaire d'envisager certaines mesures particulières.

La principale consiste à constituer une unité d'éducation d'adultes jouissant d'assez de pouvoir et d'autonomie pour faire l'étude des besoins, développer des programmes de qualité, crédités ou non crédités, axés directement sur ces besoins, gérer des programmes et les évaluer, répondre à des demandes de services à la collectivité faisant appel à l'ensemble des ressources universitaires.

Organisation et fonctionnement de l'université

Une bonne mesure à prendre serait d'évaluer périodiquement l'ensemble de l'organisation et du fonctionnement de l'université en fonction des adultes et dans une perspective d'éducation permanente.

Affectation des ressources

L'un des moyens les plus importants pour que l'affectation des ressources permanentes soit vraiment faite en fonction de l'éducation des adultes, et non pas simplement en fonction des étudiants issus

des cégeps, est que les cours aux adultes fassent partie intégrante de la tâche normale d'un certain nombre de professeurs. Nous ne songeons pas à la création de nouveaux postes, mais simplement à une répartition nouvelle des tâches.

Interaction université/milieu

Nous sommes d'avis que, dans ce modèle, l'interaction université/milieu découle d'elle-même. En effet, en investissant davantage dans la recherche des besoins, en créant plus de programmes sur mesure, en ouvrant des programmes traditionnellement fermés aux adultes, en créant un centre d'accueil de l'étudiant adulte à l'Université, on crée un modèle général qui favorise de nouveaux rapports entre l'université et le milieu. On devrait cependant se préoccuper de donner plus de place et plus de pouvoir aux représentants du milieu au sein des comités des programmes de l'université.

CONCLUSION

L'originalité du présent mémoire tient au fait qu'il cherche à situer le développement de l'éducation des adultes dans les universités du Québec dans une perspective qui tienne compte à la fois des données les plus significatives de la conjoncture présente (les tendances lourdes et les faits porteurs d'avenir) et des divers modèles d'université susceptibles d'être réalisés d'ici vingt ans; elle tient aussi au fait qu'il indique clairement quel modèle devrait être choisi et pour quelles raisons, et à quelles conditions il peut se réaliser. Il fournit ainsi à la Commission Jean et aux autres universités qui voudraient s'en inspirer un instrument sans doute perfectible mais déjà valable pour envisager de manière lucide le développement des vingt prochaines années.

Le modèle 3 paraît de loin le modèle le plus prometteur et le plus accordé aux tendances de la conjoncture présente, ainsi qu'à une conception moderne de l'éducation.

Mais pour qu'un tel modèle puisse se généraliser à l'échelle du Québec, certaines mesures doivent être prises à divers niveaux. Il importe de les formuler maintenant sous forme de recommandations peu nombreuses mais ayant des chances d'être efficaces:

1. Que le Ministère de l'éducation du Québec crée, d'ici trois ans, un fonds récurrent d'aide au développement mis à la disposition de toute université qui aura présenté un projet de transformation globale dans la ligne du modèle d'une université de l'éducation permanente (cf. le modèle no 3, au chapitre 2).

2. Que le Ministère de l'éducation alloue des fonds spéciaux d'aide au développement accordés à des projets d'innovation plus restreints qui iraient dans le sens des objectifs mis de l'avant par le modèle 3.
3. Qu'à la suite de la publication du rapport de la Commission Jean, la CREPUQ prenne l'initiative de déclencher un mouvement de concertation des universités du Québec en vue d'en arriver à formuler une politique québécoise de l'éducation permanente au niveau universitaire.
4. Que le Ministère de l'éducation et tous les autres ministères concernés revisent leurs politiques d'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente.

Ce mémoire repose sur la conviction que le renouvellement de l'université lui viendra principalement de sa volonté d'ouverture et d'adaptation aux adultes qui afflueront de plus en plus vers elle. L'éducation des adultes est le lieu par excellence de l'interaction avec le milieu, de la mise en question des pratiques universitaires, de la confrontation de l'université avec la vie réelle et de l'innovation.