

**L'IMPACT DES POLITIQUES NÉOLIBÉRALES
en éducation,
en éducation des adultes
et en alphabétisation populaire**

Compte-rendu de la conférence-débat du 8 septembre 2005

**REGROUPEMENT DES GROUPES POPULAIRES
EN ALPHABÉTISATION DU QUÉBEC**



Éditeur :

Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec
2120, rue Sherbrooke Est, bureau 302
Montréal (Québec) H2K 1C3

Téléphone : (514) 523-7762
Télécopieur : (514) 523-7741
Courriel : alpha@rgpaq.qc.ca
Site Internet : www.rgpaq.qc.ca

Rédaction : Jean-François Venne

Révision et correction : Serge Leroux

Cette publication a été produite avec l'appui du Secrétariat national à l'alphabétisation,
Ressources humaines et Développement des compétences Canada.

Novembre 2005

Table des matières

Présentation.....	4
Mot d'introduction	5
Christian Pelletier, Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ)	
Conférences	6
L'impact des politiques néolibérales en éducation au Québec.....	7
Allocution de M. Jacques Tondreau, Centrale des syndicats du Québec (CSQ)	
Quelques indices de la mise en place de politiques néolibérales en éducation et en formation des adultes au Québec	23
Allocution de Daniel Baril, Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICEA)	
Le néolibéralisme et son impact sur les politiques en alphabétisation	34
Allocution de Marjorie Villefranche, Maison d'Haïti	
Débat.....	43
Bibliographie	54

Présentation

Dans le cadre de la Journée Internationale de l'alphabétisation, le 8 septembre 2005, le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) a tenu une conférence-débat à l'Auditorium de la Grande Bibliothèque à Montréal, sur le thème de l'impact des politiques néolibérales en éducation, en éducation des adultes et en alphabétisation.

Une centaine de personnes provenant de groupes d'alphabétisation populaire, d'organismes partenaires du RGPAQ, du milieu de l'éducation des adultes et du grand public ont participé à cet événement. La conférencière et les conférenciers ont très généreusement contribué à un débat animé, qui a suscité de vives réactions de la salle et a conduit à des échanges passionnés.

Il nous apparaissait primordial de partager cette réflexion avec toutes celles et tous ceux qui n'ont pu y participer, en particulier avec l'ensemble des groupes membres du RGPAQ. D'où la publication de ce document qui vise à élargir la diffusion de cet événement et ainsi faire cheminer la réflexion et l'approfondir pour qu'elle puisse nous alimenter dans l'élaboration de nos stratégies d'action.

La conférence-débat a débuté par une courte présentation du Regroupement et, par la suite, la modératrice a animé l'événement : les trois présentations suivies chacune d'une courte période de questions, ainsi que la période de débat portant sur l'ensemble des allocutions. Ce document reprend l'essentiel des présentations et des discussions qui ont eu lieu lors de cet événement.

Ginette Richard
pour le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec

Mot d'introduction

Christian Pelletier, Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ)

Je suis Christian Pelletier, coordonnateur du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, plus communément appelé le RGPAQ. Il me fait plaisir de vous souhaiter la bienvenue à cette conférence-débat organisée par notre organisme dans le cadre de la Journée Internationale de l'alphabétisation. Pour celles et ceux d'entre vous qui connaissez moins notre organisation, il est important de mentionner que le RGPAQ représente 72 groupes populaires – bientôt 80 en octobre – œuvrant à travers l'ensemble du territoire québécois. Ces groupes offrent bien sûr des ateliers d'alphabétisation aux adultes peu alphabétisés, mais mènent également, avec ces adultes, des actions pour défendre leurs droits et mobilisent la population pour lutter contre l'analphabétisme. J'inviterais les personnes intéressées à obtenir plus d'information sur notre regroupement à consulter notre site Internet au www.rgpaq.qc.ca.

Pour revenir à l'événement d'aujourd'hui, il s'agit d'une conférence-débat sur un thème qui suscite beaucoup d'intérêt parmi nos groupes membres, soit l'impact des politiques néolibérales sur l'éducation. L'éducation en général, bien sûr, mais plus particulièrement sur l'éducation des adultes et sur l'alphabétisation populaire. Si ce thème suscite autant d'intérêt, c'est parce que les intervenantes et les intervenants de notre réseau sont de plus en plus confrontés aux conséquences des politiques néolibérales adoptées par nos différents gouvernements, et ce, dans leur travail quotidien. Le RGPAQ a donc voulu apporter sa contribution sur cette question en vous donnant l'occasion d'y réfléchir et d'en débattre.

Pour animer cette rencontre et pour présenter nos invités, je vous laisse aux bons soins de Nicole Lacelle qui a gentiment accepté le rôle de modératrice. Bon débat à toutes et à tous.

Nicole Lacelle : Il nous fait plaisir de vous voir ici présentes et présents en aussi grand nombre, par une journée de pluie. Nous allons passer tout un après-midi à réfléchir ensemble, à entendre des conférences passionnantes et à échanger. De nos jours, cela nous apparaît presque un luxe. Nous n'aurons pas de décisions à prendre, nous n'aurons pas besoin de nous demander si nous devrions faire plutôt ceci ou plutôt cela. Alors bienvenu à un après-midi de réflexion et d'enrichissement.

Nous allons commencer avec Jacques Tondreau, assis à ma droite, de la CSQ. Ensuite, c'est Daniel Baril, à l'extrême gauche, qui va s'entretenir avec vous et Marjorie Villefranche terminera. Je vous les présenterai plus en détail au moment où ce sera leur tour de parler.

Jacques est conseiller à l'action professionnelle à la CSQ. Il est sociologue de formation et a travaillé longtemps dans le domaine de l'éducation. Il a publié plusieurs ouvrages et articles, dont certains portent sur l'analyse de l'école québécoise, du décrochage scolaire et, de façon fort intéressante, de la formation agricole. Dans le cadre de ses fonctions à la CSQ, il suit à la trace l'évolution de la réforme de l'éducation, les changements dans les politiques éducatives et les transformations dans la vie professionnelle du personnel scolaire.

Alors c'est avec grand plaisir que je vous présente Jacques Tondreau.

L'impact des politiques néolibérales en éducation au Québec

Allocution de Jacques Tondreau, Centrale des syndicats du Québec (CSQ)

L'actualité nous rappelle sans cesse que les acquis demeurent fragiles. Le Québec a déployé, au cours des dernières décennies, des efforts immenses pour bâtir un système d'éducation public accessible et de qualité pour toutes et tous. Des efforts tout aussi importants ont été accomplis pour s'assurer que tous les jeunes puissent évoluer dans un environnement éducatif propre à favoriser leur développement et leur réussite.

On observe cependant, depuis plusieurs années, une véritable offensive contre l'éducation publique de la part des forces « de droite » de la société, souvent associées au courant de l'économie néolibérale. Cette offensive prend forme dans une volonté de mettre en place un ensemble d'initiatives visant à intégrer graduellement nos établissements scolaires dans le giron de la marchandisation.

On peut penser, entre autres, au palmarès des écoles secondaires, à l'obligation de résultats, aux bons d'études, à la multiplication des projets sélectifs au primaire comme au secondaire, à la promotion démagogique de l'école privée, à la diminution du financement public de l'école publique, au financement public de l'école privée, aux contrats de performance, aux plans de réussite, etc.

En somme, l'école québécoise, plus particulièrement le caractère public de l'éducation, est remise en question aujourd'hui par les politiques néolibérales : il ne s'agit pas d'une simple volonté de privatisation, mais plus largement d'introduire dans le système éducatif les rationalités et les fonctionnements associés à l'entreprise privée¹. La réduction des dépenses publiques et bien d'autres initiatives de nos gouvernements poussent dans cette direction.

Le processus de décentralisation, à l'œuvre au Québec comme dans plusieurs pays, accroît les inégalités et le développement d'une école à deux vitesses. Il s'accompagne souvent de

¹ En 2000, le gouvernement du Québec a adopté une Loi sur l'administration publique qui prévoit que tous les organismes qui fournissent des services aux citoyennes et citoyens devront dorénavant suivre les mêmes méthodes que celles employées dans les entreprises. Ces organismes devront se doter d'un plan stratégique, se fixer des cibles à atteindre et rendre compte des résultats attendus. C'est donc une gestion par résultats que le gouvernement souhaite instaurer. Ce dernier aurait voulu que toutes les écoles se soumettent à ces règles, mais l'opposition de nombreux groupes sociaux l'a fait reculer. L'argument principal des opposants à la volonté gouvernementale est que les écoles ne contrôlent pas toutes les ressources et moyens nécessaires pour atteindre les objectifs qui pourraient leur être fixés. Dans ce cadre, elles ne peuvent être soumises à une obligation de résultats, mais plutôt à une obligation de moyens, comme pour les hôpitaux.

dispositifs qui encouragent la ségrégation, la hiérarchisation et la compétition en lieu et place du vivre ensemble, de la solidarité et de la collaboration.

L'école néolibérale privilégie la formation des élites au détriment de la réussite du plus grand nombre, laissant à eux-mêmes plusieurs élèves qui éprouvent des difficultés en ne leur donnant pas les services auxquels ils ont droit. Comme citoyennes et citoyens, il nous faut récuser cette conception condescendante qui conduit à offrir une éducation inférieure aux jeunes en difficulté sous prétexte que l'on n'a pas les moyens de les soutenir.

Comment le néolibéralisme prend-il forme en éducation ? Comment le reconnaître ? Quel impact a-t-il sur les élèves et sur le personnel scolaire ? Quelle alternative pouvons-nous proposer pour remplacer la vision néolibérale de l'éducation ? Quel est notre rôle comme citoyennes et citoyens dans le maintien d'un système éducatif de qualité, juste et équitable pour toutes et tous ?

Quelques mots sur le néolibéralisme

Le néolibéralisme constitue un vaste sujet qu'il ne sera pas possible de totalement aborder dans le cadre de ce texte². Avant de caractériser le néolibéralisme et ses impacts en éducation, j'aimerais clarifier trois éléments :

- Le premier élément est que le néolibéralisme n'est pas quelque chose de nouveau au Québec. On peut même dire que depuis le milieu des années 1970, cette idéologie a pris forme lentement et a gagné en force lors de la crise économique du début des années 1980 et le *crash* boursier de 1987³. Aujourd'hui, le néolibéralisme est devenu l'idéologie dominante dans notre société avec ses défenseurs comme les intellectuels conservateurs qui font partie de l'Institut économique de Montréal (IEDM) ou encore du Fraser Institute.
- Le second élément est que le néolibéralisme n'est pas le seul fait des conservateurs ou des libéraux. Des gouvernements progressistes peuvent très bien appliquer des politiques et des mesures néolibérales comme l'a fait le Parti québécois (PQ) quand il était au pouvoir. Par exemple, en 2000, le ministre de l'Éducation de l'époque, M. François Legault, a voulu mettre en place des contrats de performance dans les écoles,

² De nombreux ouvrages traitant de cette question sont disponibles sur le marché. On pourra consulter, entre autres, Jean-Claude St-Onge, *L'imposture néolibérale*, Montréal, Écosociété, 2000, 202 p.

³ Comme le souligne Réjean Pelletier : « Au cours des années 80, les critiques à l'égard de l'État prennent une autre voie avec la crise économique du début de cette décennie et avec la montée des idées néolibérales. Il s'agit d'une remise en cause plus radicale du rôle de l'État que l'on cherche à restreindre par tous les moyens. Ce n'est plus le tout-à-l'État, où la mise en place de l'État-providence avait été considérée comme une police d'assurance contre tous les maux susceptibles d'affecter les individus et la société. Au contraire, l'État doit se désengager, privatiser, laisser plus de place à l'entreprise privée. »

en les comparant à des plans d'affaires d'entreprises. Il est certain que la manière de gérer du Parti libéral (PLQ), au pouvoir présentement, enfonce très profondément la société québécoise dans le néolibéralisme⁴.

- Certaines personnes affirment, et c'est mon troisième élément, que toutes les couches de la population profitent des retombées de la gestion néolibérale de la société par le gouvernement. Par extension, tous les élèves dans l'école y trouveraient leur compte. Je me permets d'insister pour dire que cette vision des choses est complètement erronée et va à l'encontre de ce que nous montrent la réalité sociale et celle des écoles du Québec.

De manière très générale, le néolibéralisme se reconnaît à un certain nombre de traits caractéristiques que l'on peut facilement identifier par les temps qui courent dans le discours du gouvernement de Jean Charest, soit la volonté de diminuer de façon importante les dépenses publiques, la volonté de privatiser des biens publics, la volonté de favoriser par différentes mesures économiques et fiscales les plus riches au détriment des plus pauvres. Plusieurs exemples peuvent illustrer ces caractéristiques du néolibéralisme :

- On peut d'abord penser au discours du gouvernement sur la crise des finances publiques qui lui permet de justifier des réductions des services aux citoyennes et citoyens;
- On peut penser aussi aux partenariats public-privé qui sont mis de l'avant en dénigrant le travail réalisé dans le secteur public et en glorifiant la supposée performance supérieure du secteur privé;
- On peut penser encore à ce discours très présent qui tente de démontrer que les mécanismes du marché, notamment la concurrence, permettent d'obtenir une meilleure qualité de service (certains parlent du « tout-au-marché »);
- On peut penser enfin à toutes les généreuses subventions accordées aux entreprises privées souvent déjà bien pourvues financièrement alors que le gouvernement coupe dans l'aide aux plus démunis de notre société.

Cela a des conséquences sur la vie des gens. Vous savez que les riches sont de plus en plus riches et que les pauvres sont plus pauvres : les écarts s'accroissent continuellement entre ces deux groupes. C'est un des impacts majeurs des politiques néolibérales.

⁴ Comme le souligne Omar Aktouf : « Secondé par les milieux conservateurs tels le Fraser Institute (co-fondé par le milliardaire britannique Tony Fisher, pourfendeur de l'État-providence, partisan de l'Atlas Institute qui promeut le néolibéralisme partout dans le monde) et l'Institut économique de Montréal, le gouvernement Charest, en plus de la fonction publique, menace des biens publics aussi essentiels et sensibles que l'éducation et la santé, au nom d'un nouvel État-business. »

Les visages du néolibéralisme en éducation

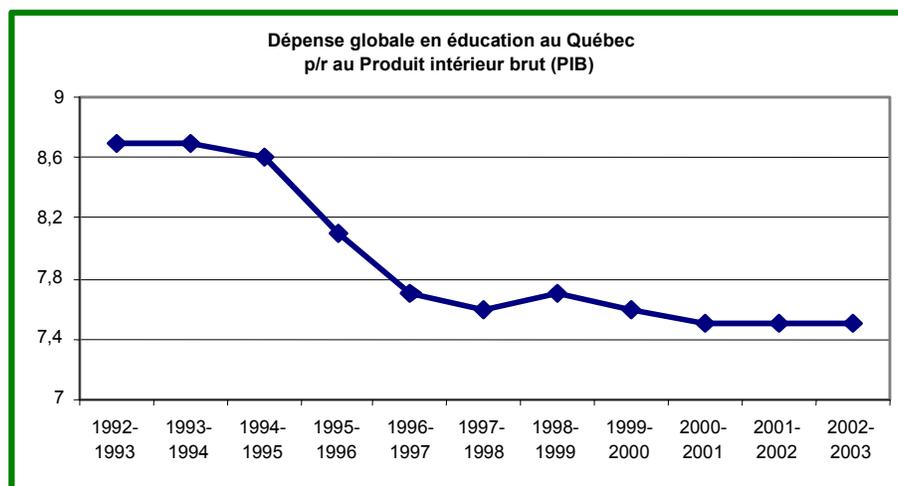
Les effets négatifs du néolibéralisme constatés dans la société peuvent être observés également dans les écoles du Québec. J'aborderai la question en limitant la réflexion à trois aspects :

- La question du financement de l'éducation;
- La question de la transformation de l'éducation en marché;
- La question de l'inégalité entre l'élite scolaire et les élèves en difficulté⁵.

• La question du financement de l'éducation

Même si le gouvernement de Jean Charest a affirmé, lors de la campagne électorale de 2002, que l'éducation était l'une de ses priorités, aucun signe tangible d'un réinvestissement important en éducation n'a encore été enregistré. Mais la diminution du financement public de l'éducation publique n'est pas le propre du gouvernement Charest; les gouvernements péquistes précédents ont largement contribué à créer cette situation.

Regardons plus attentivement la question du financement. Depuis le début des années 1990, nous assistons à une diminution du financement public de l'éducation comme le montre le graphique suivant :



Source : MEQ, Indicateurs de l'éducation.

⁵ Il y aurait, bien sûr, plusieurs autres aspects du néolibéralisme en éducation à analyser. Je pense, entre autres, à la mise en place de la réforme des programmes scolaires, la décentralisation, le consommateurisme éducatif, l'accessibilité aux études supérieures et à l'aide financière, les bons d'éducation, etc.

Il faut rappeler que les participantes et les participants aux états généraux de l'Éducation⁶, en 1996, demandaient de maintenir l'effort global du Québec en éducation à 8,5 % du produit intérieur brut (PIB). Nous en étions à 8,7 % en 1992-1993 et cela a chuté à 7,5 % de 2000 à 2003, soit une diminution de 1,2 %. Cela représente, sur un budget de 18,5 milliards de dollars en 2002-2003, une perte de 2,55 milliards de dollars pour l'éducation. Si l'on s'en tient strictement à la dépense de fonctionnement des commissions scolaires qui s'élève à 8,3 milliards de dollars en 2003-2004, il y a un manque à gagner de 1,15 milliards de dollars pour le primaire et le secondaire. Si vous divisez cela par le nombre d'écoles au Québec, ça donne 400 000 dollars qui manquent par école. Avec 400 000 dollars, on en donne des services...

Le gouvernement justifie cet état de fait en affirmant que, comparé au reste du Canada et des États-Unis, le Québec investit davantage en éducation. En fait, le Canada, sans le Québec, investit 6,4 % de son PIB alors que les États-Unis investissent 7,3 %. Toutefois, lorsque nous prenons en compte la dépense réelle en éducation, la perspective est quelque peu différente.

Par exemple, alors que le Québec dépensait 7450 \$ par élève des commissions scolaires en 2002-2003, ce montant était de 7295 \$ dans le reste du Canada et de 9552 \$ aux États-Unis. Étant donné sa situation économique, le Québec doit consacrer un pourcentage plus élevé de son PIB à l'éducation s'il veut offrir les mêmes services que ses voisins.

Non seulement les budgets alloués à l'éducation ne suivent pas l'augmentation des besoins, mais régulièrement on entend les défenseurs du néolibéralisme avancer l'idée de privatiser des services dans les écoles. Un exemple récent de cela nous est donné par l'Institut économique de Montréal (IEDM), un des grands promoteurs du néolibéralisme au Québec, qui affirmait que la sous-traitance dans les services d'entretien dans les commissions scolaires ferait économiser 75 millions de dollars à ces dernières. Le raisonnement des auteurs est exclusivement économique, ne se posant pas la question des conséquences de cette sous-traitance, notamment sur une possible diminution de la qualité des services.

Par ailleurs, devant un rétrécissement du financement public des écoles publiques, plusieurs d'entre elles doivent dorénavant s'en remettre à la charité privée afin de compenser le manque à gagner et offrir des services de qualité. Dans les journaux, récemment, on a fait état de ces écoles qui doivent recourir à des entreprises privées à la

⁶ Les états généraux de l'Éducation, tenus en 1995-1996, ont été un lieu important de réflexion et de discussion quant aux orientations à donner au système d'éducation québécois. La Commission des états généraux a pris acte du fait que le système d'éducation devait être actualisé, et ce, dès le début, soit la petite enfance, jusqu'au plus haut niveau, soit l'université. En se basant sur les travaux de cette commission, sept chantiers prioritaires ont été identifiés, dont la réforme des programmes scolaires, notamment afin de favoriser la réussite du plus grand nombre d'élèves.

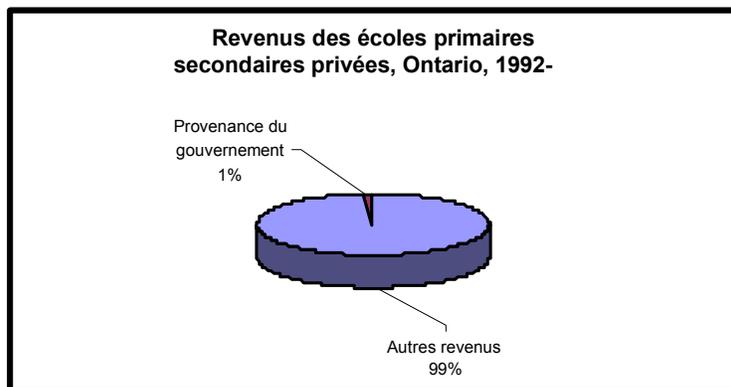
recherche d'une bonne publicité pour financer la réparation des cours d'écoles⁷. Beaucoup d'énergie est dépensée à courir ces « généreux » commanditaires, énergie qui pourrait être utilisée pour améliorer et consolider les services offerts aux élèves.

De plus, la Fédération des commissions scolaires du Québec soutient que des investissements de 1,14 milliard de dollars seraient nécessaires pour remettre en état les 3600 établissements scolaires de la province et freiner leur vieillissement accéléré. Ce printemps, le ministre des Finances du Québec n'accordait que 97 millions de dollars pour la réfection et l'entretien de ces établissements.

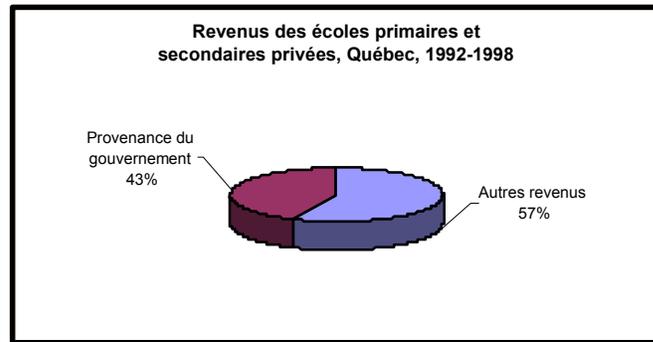
On observe aussi, depuis plusieurs années, le développement important des fondations dans les écoles. Grâce au travail de nombreux bénévoles, très souvent des parents, ces fondations amassent de l'argent en vendant des produits de toutes sortes, en organisant des « soupers spaghetti » ou d'autres activités, pour l'achat de livres ou de matériel informatique. Ce type de pratiques, tout à fait louable dans ses principes, soulève le danger réel d'accroître les inégalités entre les écoles. Les fondations des écoles situées dans les quartiers plus aisés peuvent espérer obtenir de la population des sommes plus importantes que celles situées en milieux défavorisés, là où les parents n'ont souvent pas les moyens d'être généreux. Comme il n'y pas de mécanisme de redistribution de la richesse entre les écoles qui récoltent beaucoup d'argent et celles qui en récoltent moins, ce qui devrait être le rôle de l'État, on ne peut qu'anticiper que les écoles favorisées le seront davantage et les écoles moins favorisées s'enfonceront dans la spirale des coupures de services.

Malgré le fait que les besoins des écoles publiques excèdent largement le financement qui leur est accordé, le gouvernement finance avec des fonds publics les écoles privées, financement le plus généreux en Amérique du Nord de surcroît.

Les deux graphiques suivants indiquent les différences importantes entre la province de l'Ontario et celle du Québec en matière de financement public des écoles privées.



⁷ Violaine Ballivy, « Temps durs pour les cours d'école », dans *Le Soleil*, 27 août 2005, p. D1 et D2.



Source : Statistique Canada

En Ontario, seulement 1 % des fonds publics est alloué au financement des écoles privées (ce financement est réservé pour des situations très particulières comme la scolarisation des enfants handicapés) ; au Québec, c'est 43 %.

Si l'on regarde ce 43 % sous l'angle du financement pour chaque élève inscrit dans les écoles du Québec, le gouvernement assure 60 % des coûts d'un élève dans une école privée. C'est en tout 376 millions de dollars qui ont été donnés aux écoles privées en 2003-2004 sur cette base. Ce financement public du privé favorise la croissance des effectifs dans les écoles privées au détriment des écoles publiques. De 1997-1998 à 2003-2004 seulement, l'effectif des écoles privées a augmenté de 10,6 %.

Il ne s'agit pas ici de nier le droit d'exister des écoles privées; ce qui est en jeu, c'est le financement public d'institutions qui profitent plus souvent aux gens déjà fortunés. À l'échelle canadienne, par exemple, 29 % des enfants inscrits dans une école privée étaient issus de familles dont le revenu était de moins de 50 000 dollars, alors que 26 % provenaient de familles dont le revenu était au moins deux fois plus élevé.

En contraste, 43 % des enfants fréquentant une école publique étaient issus de familles dont le revenu était de moins de 50 000 \$ et seulement 12,4 % provenaient de familles dont le revenu était supérieur à 100 000 \$.

- La question de la transformation de l'éducation en marché

Je rappelle que les écoles privées, particulièrement au secondaire, sélectionnent généralement leurs élèves à l'entrée sur la base de leurs performances scolaires et n'ont pas l'obligation de recevoir tous les élèves, comme c'est le cas pour les écoles publiques. Cela crée une compétition aussi malsaine qu'injustifiable.

Cette concurrence est encouragée par un palmarès des écoles secondaires dont l'information tronquée et fallacieuse contribue, de toute évidence, à creuser les écarts entre

les écoles. En fait, depuis 2000, la revue *L'actualité* publie un palmarès des écoles secondaires avec l'aide de l'Institut économique de Montréal (IEM). Ce palmarès compare les résultats aux examens ministériels des élèves des écoles secondaires publiques et privées du Québec. Assez curieusement, à toutes les années, les écoles qui obtiennent les meilleurs résultats sont pour la plupart des écoles privées, ce qui fait dire aux promoteurs de l'école privée que cette dernière performe beaucoup mieux que l'école publique.

Comment pourrait-il en être autrement quand on sait que les écoles privées trient sur le volet les meilleurs élèves qui proviennent notamment des écoles publiques ? Et les élèves qui réussissent à s'inscrire dans les écoles privées doivent maintenir une performance élevée, au risque d'être expulsés de l'école. Les écoles publiques ne peuvent agir ainsi, car elles doivent accueillir tous les élèves, quelle que soit leur performance scolaire.

Cette course à la meilleure performance prend de plus en plus un caractère loufoque, alors qu'une école privée a fait l'objet d'une enquête au printemps, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport ayant découvert des irrégularités dans les notes transmises par l'école. En fait, l'école aurait trafiqué à la hausse les notes de ses élèves afin d'obtenir une meilleure performance globale.

Pour faire face à la concurrence du réseau privé et pour garder ses élèves performants, le réseau public a conçu des projets particuliers sélectifs. En conséquence, nous assistons aussi à la montée en flèche du nombre de projets sélectifs dans les écoles publiques. En 2002, 27 % des écoles primaires et secondaires publiques, soit environ 700 écoles, offraient des projets particuliers dont une bonne proportion étaient sélectifs. C'est 75 % de plus que les 400 écoles répertoriées en 1998. À elles seules, les écoles offrant le programme international ont connu une hausse de 71 % entre 1998 et 2002, passant de 51 à 87.

Le développement de projets éducatifs élitistes entraîne de graves conséquences sur l'ensemble de la vie scolaire. Ainsi, ce sont le plus souvent les élèves performants qui quittent les écoles publiques, attirés par le mirage des écoles privées ; ce sont ces mêmes élèves qui s'inscrivent dans les projets sélectifs des écoles publiques. La contribution de ces élèves, bien adaptés à l'école et qui sont des ressources importantes pour les autres élèves, est ainsi perdue pour les classes ordinaires. Je vous explique pourquoi. On considère qu'il y a généralement, dans une classe, un tiers des élèves qui est performant, un tiers qui est moyen et un tiers qui est en difficulté. Des recherches ont démontré que les élèves « forts » tirent, vers le haut, les élèves « moyens ». Les élèves « moyens », par la suite, tirent vers le haut les élèves en difficulté. Si, en créant des projets sélectifs, vous prenez les meilleurs élèves et vous les enlevez de la classe ordinaire, c'est comme si vous veniez d'arrêter un train en le privant de sa locomotive. Ce sont donc les élèves en difficulté qui, en bout de ligne, souffrent de cela.

- La question de l'inégalité entre l'élite scolaire et les élèves en difficulté.

Nous assistons parallèlement à une intégration de plus en plus grande des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage (EHDAA) dans les classes ordinaires. En quelques années, l'intégration de ces élèves s'est effectuée à un rythme accéléré sans que suivent les ressources nécessaires pour assurer cette intégration. En conséquence, la tâche pour les enseignantes et les enseignants est de plus en plus lourde et ce sont tous les élèves de la classe ordinaire qui en souffrent⁸.

Comme l'indique le tableau ci-après, cette intégration a été très prononcée pour les écoles secondaires du Québec. En 2001-2002, celles-ci connaissaient un taux d'intégration de 33 %. Ce taux est passé à 38 % en 2002-2003, puis à 43 % en 2003-2004.

Cette intégration devient de plus en plus lourde et le gouvernement tarde à fournir les services auxquels ont droit ces élèves. Il y aurait présentement 70 000 enfants ayant besoin de services complémentaires et qui sont placés sur des listes d'attente faute de moyens pour les aider. Le ministère estime, à partir d'une base de calcul désuète, qu'il y aurait 13 % d'enfants en difficulté dans les écoles alors que les commissions scolaires estiment plutôt ce taux à 20 %.

Élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)	Résultats (%)		
	2001-2002	2002-2003	2003-2004
Préscolaire	73	72	73
Primaire	77	79	80
Secondaire	33	38	43

Source : MEQ, Rapport de gestion.

Nous avons fait, comme société, le choix de favoriser l'intégration des EHDAA à la société et le meilleur exemple à donner commençait par l'école. Il est important que les choses demeurent ainsi. Cependant, il faudra se questionner sur les limites d'une telle

⁸ Certaines données indiquent que la tâche enseignante n'est pas de tout repos. Environ 20 % des nouveaux enseignants quittent l'enseignement dans les cinq premières années; le tiers des autres souffriraient d'épuisement professionnel.

intégration au secondaire compte tenu des ressources consenties par le gouvernement. Dans tous les cas, il faudra se donner les moyens de nos ambitions et s'assurer que nous ne restreignons pas le développement du plein potentiel de ces enfants.

Quelle alternative au néolibéralisme en éducation ?

Comme le soulignait le rapport des états généraux sur l'Éducation de 1996, il faut remettre l'école sur ses rails en matière d'égalité des chances afin de tirer tous les jeunes vers le haut en réduisant les écarts entre les élèves. Cette perspective humaniste, fondée sur la justice sociale et l'égalité des chances, constitue l'alternative la plus viable à l'école néolibérale. De plus, il ne faut pas oublier que les liens entre la fracture sociale et la fracture scolaire sont très étroits et que plus d'égalité dans la société veut aussi dire plus d'égalité dans l'école.

Comme citoyennes et citoyens, nous avons le devoir d'exiger du gouvernement et de nos élus que l'éducation demeure un droit et ne se transforme pas en marchandise. Il faut aussi revenir à une éducation publique comprise comme un bien commun. Et en éducation, le bien commun se traduit par un certain nombre de choses :

- Par la formation de citoyennes et de citoyens libres et responsables;
- Par l'obligation d'assurer une formation de base commune, la plus complète et à tous les élèves;
- Par une organisation scolaire visant à assurer l'égalité des chances;
- Et enfin par la promotion de la démocratie et de la solidarité.

Ce sont des conditions incontournables si l'on veut assurer la réussite du plus grand nombre et éviter que des jeunes se retrouvent exclus de l'école d'abord, de la vie professionnelle ensuite et enfin de la vie sociale.

Plus que jamais l'éducation publique vit sous tension. Tension entre une mission qui vise à instruire, socialiser et qualifier tous les jeunes dans le respect de l'égalité des chances, d'une part, et des demandes de différents groupes sociaux pour le développement de projets éducatifs sélectifs qui propulsent l'éducation publique dans le giron de la compétition et de la concurrence, d'autre part.

Comme société, nous devons pourtant choisir. Il faut afficher clairement que l'école publique a fait le choix de l'éducation pour tous, tout en considérant que les plus forts et les plus rapides n'y perdraient pas au change. L'éducation de tous, ce n'est pas diluer les exigences en ramenant tout le monde à un commun dénominateur, c'est faire le choix de la solidarité et du partage en lieu et place de la sélection et de l'exclusion.

Nous devons également faire pression pour que le gouvernement cesse de financer les écoles privées avec des fonds publics. C'est d'ailleurs le message qu'ont livré ce printemps les principaux intervenants du réseau scolaire public québécois⁹ dans le cadre du Regroupement pour la défense et la promotion de l'école publique, afin de réclamer que le gouvernement du Québec mette fin au financement public du réseau d'écoles privées et qu'il réinvestisse ces sommes au sein du réseau public.

L'ampleur des défis que l'école publique doit relever est énorme. Il est primordial de lui donner les moyens de faire mieux. Les défis sont nombreux. L'école publique doit assurer la réussite scolaire du plus grand nombre d'élèves possible, jeunes et adultes, mieux soutenir les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, favoriser une meilleure intégration à la société québécoise et offrir une formation professionnelle accessible au plus grand nombre afin de développer une main-d'œuvre de plus en plus qualifiée.

⁹ Parmi les participants à ce regroupement, on compte la Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ), la Centrale des syndicats du Québec (CSQ), la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ), la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ), la Commission scolaire de Montréal (CSDM), l'Alliance des professeures et professeurs de Montréal (FSE-CSQ), l'Association des directeurs généraux de commissions scolaires (ADIGECS), l'Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ), l'Association montréalaise des directions d'établissement scolaire (AMDES), l'Association québécoise du personnel de direction des écoles (AQPDE), la Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement (FQDE), la Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation du Québec (FPPE).

Période de questions

Nicole Lacelle : Merci beaucoup Jacques. Notre horaire prévoyait que vous puissiez poser des questions après l'exposé de chaque personne parce que, comme vous l'avez bien compris, de vastes sujets sont abordés. D'abord l'effet du néolibéralisme sur l'éducation en général, ensuite sur l'éducation des adultes et l'alphabétisation populaire. Jacques a tenté de résumer les grands enjeux de l'effet du néolibéralisme sur l'école d'aujourd'hui qui devient de plus en plus élitiste et injuste. La parole est maintenant à vous. N'hésitez pas s'il y a des propos qui vous ont semblé un peu moins clairs ou encore pour exprimer une opinion.

Question : Bonjour, je travaille pour un groupe populaire en alphabétisation. Ma question porte sur le système d'éducation. Je me souviens qu'il est élitiste depuis que je suis toute petite. Je viens d'Abitibi. Là-bas on prenait les Indiens et on les plaçait de force dans les pensionnats. Quand je suis arrivée dans la grande région de Montréal, je voyais des élèves au secondaire – surtout dans la région de l'Estrie en fait – qui suivaient des cours spéciaux. Les gens visés étaient séparés dans la polyvalente et ils appelaient ça des « ortho ». Alors je me dis que c'était déjà assez élitiste. Et si je retourne dans le temps de ma mère, je constate que les gens n'avaient pas accès à l'éducation et étaient tous dans la même classe. Ma mère a quitté l'école en 7^e année. Mon père, qui venait d'un milieu un peu plus bourgeois, sans être riche, a eu la chance d'aller jusqu'en 9^e année, comme ma tante qui a par la suite été enseignante en 9^e année. Je me dis qu'on a peut-être fait un progrès quand même, mais l'élite a toujours été bien présente dans notre système d'éducation.

Jacques Tondreau : Vous avez tout à fait raison. L'élite, c'est quelque chose qui a toujours existé. Mais il y a eu des périodes dans l'histoire du Québec où elle a été pas mal plus présente dans le système d'éducation. Je vous rappelle qu'avant les années 1950, le système d'éducation était un système très élitiste. Il y avait le cours classique pour les gens des professions libérales, alors que pour les cultivateurs, par exemple, faire des études supérieures était impensable. Généralement, les plus « chanceux » s'arrêtaient autour de la 9^e année. Parce que pour la plupart, c'était l'école élémentaire quelques années et par la suite on allait travailler dans les champs. Mais dans les années 1960, avec la Révolution tranquille et surtout la création du ministère de l'Éducation, il y a eu un mouvement en faveur du rétrécissement des écarts entre

l'élite et les gens moins bien nantis. Je pense que le Québec a réussi à faire des pas très importants dans les années 1960 et 1970 en ce sens-là. Malheureusement, on a recommencé à reprendre le chemin de l'élitisme depuis que le néolibéralisme s'est implanté en éducation. Nous avons vu quelques données plus tôt, par exemple, sur la multiplication des projets sélectifs et le développement du secteur privé. Ce sont des manifestations de ce retour en arrière.

Nicole Lacelle : Comme si la bonne période était une parenthèse en fait.

Jacques Tondreau : Presque. C'est ça.

Question : Je travaille pour un groupe d'alphabétisation populaire de Montréal. J'aurais deux choses à dire. Tout d'abord, quelques propos de la présentation m'ont étonné. On dit d'un côté qu'il y a un élitisme qui se développe de plus en plus en éducation au Québec. À ce compte-là, pourquoi dites-vous que vous n'avez rien contre les écoles privées et que vous souhaiteriez simplement que le gouvernement arrête de les financer ? Pourquoi ne pas interdire la privatisation de l'éducation ? Après tout, nous faisons la même chose en santé. Nous ne disons pas que « les riches peuvent fréquenter des cliniques privées, mais que nous réclamons qu'à part les riches qui sont capables de payer, le reste soit public ». Pourquoi faisons-nous la distinction en éducation ? C'est tout ce qu'il y a de plus élitiste !

Deuxièmement, votre présentation laisse entendre que les politiques néolibérales empêchent les gens d'avoir accès à une intégration. Vous avez parlé des gens en difficulté, que c'est de moins en moins possible de les intégrer, etc. Quand vous parlez d'intégration dans les classes, vous parlez de réussite scolaire. Pourquoi ne remettez-vous pas en question la création des programmes ? La réussite scolaire est liée à l'évaluation. En Finlande, où la réussite est mise de l'avant, les taux de décrochage sont beaucoup moins élevés qu'ici. Comment fait-on ? Je me pose des questions sur les modes d'évaluation. On a des évaluations normatives, qui font qu'il est évident qu'il y aura à peu près 15 % des élèves qui vont échouer, quoi qu'il arrive. Quels que soient les spécialistes qu'on embauche à l'école, c'est créé comme ça ! Pourquoi ne remettez-vous pas cela en question ? Plutôt que d'essayer d'intégrer tout le monde à un système qui de toute façon va en exclure, pourquoi ne change-t-on pas le système pour arrêter d'en exclure ?

Ce sont mes deux préoccupations.

Jacques Tondreau : Ce sont de légitimes préoccupations, j'en conviens. Répondons d'abord à la première. Pour moi, si des gens veulent s'offrir une éducation privée, qu'ils se la paient, mais qu'on ne prenne pas des fonds publics pour la payer. C'est le principe. Je ne crois pas qu'il existe des pays dans le monde qui refusent le droit à des groupes de parents de se payer une éducation privée. Si on le faisait, je crois que nous deviendrions discriminants nous-mêmes. Et ce n'est pas l'idée. Mais, que l'on finance les écoles privées avec des fonds publics, ça nous sommes contre.

Sur les évaluations... Bien sûr que nous nous sommes posés des questions sur l'évaluation. Je vous assure que le débat que la CSQ a fait sur l'évaluation, par exemple dans le cadre de la mise en place des nouveaux programmes au primaire, a été une bataille serrée. Vous savez qu'il y a une nouvelle politique d'évaluation qui a été mise en place et nous n'avons pas encore fini d'en discuter. C'est loin d'être réglé. Vous savez, toute la question de l'évaluation des compétences, et notamment des compétences transversales, est présentement un débat majeur des négociations avec le gouvernement.

Bon. Je ne suis pas certain de comprendre exactement le sens de votre intervention, mais je vais essayer de voir si je suis à la bonne place. On pourrait, à la limite, baisser les exigences...

Salle : Mais c'est pas ça !

Jacques Tondreau : C'est pas ça. Bon. Parce que si on me disait ça, je dirais non. Vous savez que pour aider les élèves en difficulté, il faut augmenter les exigences. Ça ne leur nuit pas, ça les aide. C'est prouvé, c'est démontré. Alors je pense qu'effectivement il faut aller dans le sens de l'augmentation des exigences et ça s'est fait dans le cadre du nouveau régime pédagogique. Les exigences pour l'obtention d'un diplôme de 5^e secondaire sont plus grandes maintenant.

Mais revoir la question de l'évaluation, c'est aussi repenser, par exemple dans le cadre des programmes au Québec, l'approche par compétence, les situations d'apprentissage, les méthodes pédagogiques,

etc. Le débat n'est pas terminé, je n'ai pas de réponse définitive à cela. Les réponses vont venir au fur et à mesure que les problèmes vont se régler et je peux vous assurer qu'ils sont nombreux présentement.

Question : Sur la question du financement des écoles privées, 43 % des fonds publics alloués au financement des écoles privées est le chiffre officiel. J'ai eu à travailler, comme parent siégeant sur le conseil d'établissement de l'école, sur le dossier du transport scolaire. Le ministère de l'Éducation incite fortement les commissions scolaires à inclure les écoles privées dans leur *pool* d'autobus quand elles ont à faire une offre pour avoir des prix pour le transport. Il y a très peu d'écoles privées qui ont leur propre système de transport parce que ça leur coûte trois, quatre, cinq fois plus que ce que ça coûte en étant avec une commission scolaire. C'est un financement ça aussi, déguisé. Quand on sait – en tout cas ça fonctionne comme ça dans notre commission scolaire et j'imagine que l'on peut étendre cela au Québec – que si notre jeune commence à l'école publique à huit heures le matin et que l'école privée au secondaire commence à neuf heures, ce sont les jeunes de l'école privée qui ont la priorité. Les écoles privées sont dans le *pool*, mais ce sont elles qui ont la priorité de l'heure à laquelle ils font commencer les enfants. Ce n'est pas seulement 43 %, je crois que c'est beaucoup plus que ça.

Jacques Tondreau : Effectivement, vous avez raison. Sur les 100 000 élèves qui vont à l'école privée au Québec, 30 000 jouissent du transport scolaire financé par l'État. Ce n'est quand même pas rien. Effectivement ça fait augmenter le financement de l'école privée par l'État. Mais puisque Statistique Canada ne prend pas en compte ces choses-là, ça n'apparaît pas dans le calcul.

J'aimerais vous donner un autre exemple de ce qui permet aux écoles privées de se financer avec des fonds de l'État : les parents qui paient des frais de scolarité en donnant à la fondation d'une école privée. La fondation émet un reçu pour fins d'impôt et le parent est remboursé en partie. C'est une façon détournée de financer l'école privée avec les fonds publics. Cette pratique est courante, semble-t-il. Il n'y a pas eu d'enquête de fait là-dessus, mais ça pourrait être intéressant d'avoir un portrait d'ensemble de tout cela.

Question : Je voudrais seulement revenir sur la question posée plus tôt concernant les élèves en difficulté et les élites. Ce n'est pas l'idée d'abaisser les exigences. Comment dire... J'ai l'impression, dans la présentation que vous avez faite, que vous aviez le moule, la vision de l'école que l'on devrait brasser justement. Pour voir c'est quoi les forces des jeunes qui proviennent des milieux défavorisés. Pas juste voir l'école en termes d'acquis. Parce que nous sommes des élites aussi. Nous avons étudié, nous avons nos propres façons d'évaluer ce qui est bon pour la société. Mais je crois qu'il reste à nous questionner sur ce que sont les forces de chaque individu. La mission de l'école, ce n'est pas juste l'acquisition de connaissance, c'est vraiment de socialiser. Il y en a des acquis là-dedans. Et aussi de se développer comme être humain. Et comme être humain, je crois qu'il y en a beaucoup qui n'ont pas réalisé encore quelles sont toutes les possibilités.

Nicole Lacelle : Alors nous passons à l'éducation des adultes plus spécifiquement. C'est Daniel Baril, de l'ICEA qui, la plupart d'entre vous le savez, est devenu l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes. Daniel y est chargé de projet aux politiques en éducation des adultes. Il est responsable de l'analyse et du suivi de la *Politique gouvernementale en matière d'éducation des adultes et de formation continue*.

Quelques indices de la mise en place de politiques néolibérales en éducation et en formation des adultes au Québec

Allocution de Daniel Baril, Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICEA)

Bonne journée du 8 septembre, bonne Journée Internationale de l'alphabétisation à toutes et à tous. Quand on m'a proposé de venir parler de la *Politique* sous l'angle du néolibéralisme, à savoir si elle faisait partie de ce courant, je me suis demandé si j'étais capable de répondre absolument « oui » ou absolument « non ». Je ne suis pas arrivé à dire absolument « oui » ou absolument « non ». Mais je sentais que l'on pouvait creuser et y voir quand même des indices, constater qu'il y a une logique, dans cette politique, qui mène à une perspective néolibérale, donc à une libéralisation de l'éducation de manière très large.

Nous avons de plus en plus l'impression que l'éducation et la formation des adultes sont en train de tomber dans les mains du marché. Plusieurs d'entre nous sonnons régulièrement l'alarme à ce sujet. Selon moi, l'État québécois offre toujours un large et précieux éventail de services publics d'éducation et de formation des adultes à tous les ordres d'enseignement. Il rend aussi disponible un soutien financier à de nombreux organismes de la société civile œuvrant en éducation et en formation des adultes. Toutefois, plusieurs indices laissent voir un rétrécissement significatif du champ d'action gouvernemental en éducation et en formation des adultes.

Je souhaite soulever un certain nombre de ces indices. Mon objectif ne sera pas de faire une démonstration en long et en large de l'« invasion du privé » dans l'éducation et la formation des adultes, ou de la portée des tentacules du néolibéralisme. Je ne suis pas un spécialiste de ces questions. Je vais plutôt mettre en évidence le fait que, malgré ces indices d'une vision néolibérale, la situation n'est pas irréversible au Québec. Mais, et c'est l'essentiel de mon propos, la table est mise pour un nouveau pacte social en éducation et en formation des adultes. Un nouveau pacte qui proposerait une vision minimale de la contribution possible de l'éducation et de la formation des adultes à la justice sociale et à l'égalité des chances, au profit d'une logique d'autofinancement des services publics d'éducation et de formation des adultes de niveau postsecondaire et du retrait de plusieurs secteurs d'activités de l'éducation et de la formation des adultes du giron du bien public.

Je présenterai donc trois de ces indices présents dans la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*.

Les indices d'un nouveau pacte éducatif en éducation et en formation des adultes au Québec

Premier indice : placer les bases d'une conception de l'éducation et de la formation des adultes restreignant le rôle de l'État.

En 1984, le gouvernement du Québec a rendu public un énoncé d'orientation en éducation et en formation des adultes¹⁰. Dans ce document, le gouvernement québécois de l'époque a formulé un modèle d'éducation et de formation des adultes qui annonçait très clairement l'essentiel des transformations éducatives qui pointent à l'horizon. Ce modèle était orienté principalement autour d'une idée de l'éducation et de la formation des adultes centrée sur une formation qualifiante sur mesure tournée vers l'employabilité¹¹. Il y a là trois mots chargés de sens. *Qualifiante*, donc tournée vers la capacité d'occuper un emploi et d'être actif sur le marché du travail. *Sur mesure*, donc des programmes très souples répondant à des besoins très précis. *Tournée vers l'employabilité*, donc avoir quelque chose à offrir par rapport aux demandes du marché du travail. Au travers de cette idée, se profilait une vision individualiste de l'éducation débouchant pratiquement sur l'autoformation sur mesure des personnes. C'est ce que le néolibéralisme cherche à faire, poser tout problème comme un problème individuel dont la solution résidera aussi dans une action individuelle.

En mai 2002, le gouvernement du Québec menait à terme le dernier chantier de la réforme de l'éducation *Prend le virage du succès* en publiant une *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*¹². Cette *Politique* ne reprend pas explicitement l'idée de base exprimée en 1984. Mais elle partage la même vision et – ce qui est sa contribution à cette vision – elle met en place, en termes de politique éducative, les conditions pour préparer les changements envisagés en 1984.

D'abord, par ses orientations, la *Politique* montre une image des services d'éducation et de formation des adultes limitée à la formation de base et à la formation en entreprise. C'est important de remarquer que, dans cette politique, les services publics de niveau postsecondaire n'entrent pas dans l'idée que se fait le gouvernement de son rôle en éducation et en formation des adultes. Pas plus qu'il ne fait référence à l'éventail des institutions publiques ou des organismes de la société civile œuvrant dans le domaine de l'éducation à la culture, à la science ou à la citoyenneté, de l'éducation populaire ou de l'éducation informelle. La *Politique* nous dit sans ambiguïté que lorsque le gouvernement

¹⁰ Québec, ministère de l'Éducation, *Un projet d'éducation permanente. Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*, gouvernement du Québec, 1984, 77 p.

¹¹ *Idem.*, p. 26-27 et Daniel Baril, « La "régression tranquille" de l'éducation des adultes », dans *Le monde alphabétique*, printemps 2002, p. 58.

¹² Québec, ministère de l'Éducation, *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, gouvernement du Québec, 2002, 43 p.

pense à l'éducation et à la formation des adultes, il pense à la formation de base et à la formation en entreprise, puisqu'il ne parle d'aucun autre service d'éducation et de formation des adultes.

Par ce choix, le gouvernement indique que le rôle de l'État en éducation et en formation des adultes, donc des services publics d'éducation et de formation des adultes, se résume à offrir des services d'éducation menant à un premier diplôme de formation secondaire ou professionnelle et à inciter les entreprises à faire en sorte que leur main-d'œuvre se forme. Ici, égalités des chances, par la formation de base, et développement économique, par la formation de la main-d'œuvre, sont donc les deux mots d'ordre.

Sur la base de ce partage des responsabilités, la *Politique* nous fait voir un premier indice pavant la voie à la libéralisation de l'éducation et de la formation des adultes au Québec : limiter à l'essentiel les responsabilités de l'État en matière de services publics d'éducation et de formation des adultes.

Deuxième indice : placer les bases économiques de l'éducation et de la formation des adultes.

La *Politique* demeure bien silencieuse sur les questions touchant au financement de l'éducation et de la formation des adultes. Mais elle n'est cependant pas muette. Elle dit peu, mais dit beaucoup, si on s'attarde à mettre en évidence la logique des idées proposées. Dans la *Politique*, le gouvernement place ses préoccupations à l'enseigne de l'« équilibre ». Selon lui, « il importe de maintenir un équilibre entre la contribution de l'État, celle des employeurs et celle des individus »¹³. Après avoir longuement énuméré sa propre contribution financière à l'éducation et à la formation des adultes, le gouvernement conclut ses remarques en s'inquiétant que « l'accès à la formation demeure un enjeu pour une partie des entreprises québécoises et une partie des adultes, notamment les personnes à faible revenu »¹⁴. Il faudrait donc, annonce-t-il, « chercher des solutions novatrices et des incitatifs efficaces »¹⁵. Qu'entend donc le gouvernement par ces solutions ?

C'est là que les choses se gâtent. Dans la *Politique*, on ne fait mention que de la formule des « comptes individuels de formation »¹⁶, soit un moyen de financer l'éducation et la formation des adultes en sollicitant l'« épargne personnelle »¹⁷, c'est-à-dire un financement par les individus. Belle façon de vouloir inciter d'une manière novatrice l'accès des

¹³ *Ibid.*, p.31.

¹⁴ *Ibid.*, p.33.

¹⁵ *Idem.*

¹⁶ *Idem.*

¹⁷ *Idem.*

personnes à faible revenu à l'éducation et à la formation des adultes. Brève dans la *Politique*, la réflexion gouvernementale s'affiche d'une manière beaucoup plus détaillée dans le *Plan d'action* l'accompagnant. Fait à noter, cette quatrième orientation de la *Politique* portant sur l'accessibilité et la persévérance ne se retrouve plus dans le *Plan d'action* qui ne propose des mesures que pour les trois premières orientations de la *Politique*. Cela a au moins le mérite de montrer les intentions du gouvernement sous leur vrai jour : l'accessibilité n'est pas au menu de ses actions.

L'orientation de la *Politique* sur l'accessibilité a été remplacée, dans le *Plan d'action*, par un chapitre sur le financement dont le titre est « un financement à responsabilités partagées »¹⁸. L'équilibre que la *Politique* recherche, dans le but de favoriser l'accessibilité, passe ainsi par un partage des coûts de l'éducation et de la formation des adultes. Dans le *Plan d'action*, le gouvernement renchérit sur l'importance de sa propre contribution financière et les limites de ses ressources. De plus, calculant que l'éducation et la formation des adultes entraînent nécessairement des coûts, le gouvernement fait valoir que « les capitaux publics ne peuvent suffire à financer » l'éducation et la formation des adultes. Ainsi, précise-t-il, « il apparaît donc nécessaire de faire participer les employeurs et les syndicats [...] et de trouver d'importants moyens de financement privés »¹⁹.

Sans remettre en question le rôle et la responsabilité de l'État, le gouvernement se demande dans le *Plan d'action* de la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* s'il ne faut pas dès aujourd'hui « travailler au développement des compétences des adultes en posant également la question de la responsabilité des individus et des employeurs dans le financement de la formation continue »²⁰.

En entrant dans le détail de ses propres questionnements, le gouvernement ouvre une véritable boîte de Pandore et, du coup, donne un sens très idéologique au partage financier qu'il appelle pour atteindre un équilibre dans le financement de l'éducation et de la formation des adultes.

Ainsi, en général, le gouvernement considère qu'il serait justifié de financer par des sources différentes l'éducation des jeunes et l'éducation des adultes²¹. Par cette seule question, le gouvernement annonce vouloir s'attaquer non seulement à l'étendue des services publics d'éducation et de formation des adultes, mais à l'existence même de ces services publics. Poursuivant dans cette logique, le gouvernement imagine dans le *Plan*

¹⁸ Québec, ministère de l'Éducation, *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*, gouvernement du Québec, 2002, p. 35.

¹⁹ *Idem*.

²⁰ *Idem*.

²¹ *Idem*.

d'action un modèle de financement selon lequel les établissements d'enseignement auraient à autofinancer leurs services de formation continue et il demande aux entreprises et aux individus de « payer le coût réel de la formation continue allant au-delà du DES ou du DEP »²². Voilà qui explique en bonne partie pourquoi le gouvernement n'a pas inclus les services publics d'éducation de niveau postsecondaire dans la *Politique* !

Toujours dans la même veine, dans le but d'aider la population adulte à financer son éventuelle facture d'éducation et de formation, le *Plan d'action* envisage aussi la possibilité de mettre sur pied un système d'aide financière aux études qui déterminerait le montant accordé aux adultes à l'aide de critères différents de ceux utilisés pour les jeunes²³. En complément à cette possible aide financière aux études, le *Plan d'action* suggère aussi de recourir à des incitatifs fiscaux « pour encourager les adultes à s'investir dans leur formation continue »²⁴. De tels incitatifs prendraient la forme des comptes individuels de formation annoncés dans la *Politique*.

Pour mieux comprendre le nouveau système de financement de l'éducation et de la formation des adultes que souhaite instaurer le gouvernement, je crois pertinent de citer plus longuement un passage du *Plan d'action* affirmant sans détour son intention :

Tous conviennent de la responsabilité de l'État dans le financement des dispositifs requis pour garantir aux individus l'accès à un premier diplôme. On convient également que, pour les jeunes en continuité de parcours, la gratuité de l'éducation préuniversitaire et des frais de scolarité relativement bas à l'université sont des facteurs contribuant à garantir l'accessibilité à la formation postsecondaire. Il est aussi établi que les efforts consacrés à la formation continue rapportent des bénéfices tangibles et rapides tant aux individus qu'aux employeurs. Les individus deviennent plus compétents et ont une valeur supérieure sur le marché du travail. Les employeurs gagnent en compétitivité et en efficacité. D'un point de vue économique, les investissements en formation continue se justifient et sont rentables²⁵.

On voit donc là le plan de match d'un bien public en éducation limité à la formation initiale et d'un système parallèle d'éducation des adultes régi par une politique budgétaire d'autofinancement.

²² *Idem.* Le DES est le diplôme d'études secondaires et le DEP le diplôme d'études professionnelles.

²³ *Idem.*

²⁴ *Idem.*

²⁵ *Ibid.*, p. 36-37.

Faisant connaître que, pour lui, l'instauration au Québec d'« une véritable dynamique de l'offre et de la demande » est un « enjeu pour les prochaines années »²⁶, le gouvernement a créé un comité d'experts sur le financement de l'éducation et de la formation des adultes qui lui a déposé son rapport en février 2004.

Troisième indice : placer les bases des objectifs éducatifs de l'éducation et de la formation des adultes.

Vouloir restreindre au strict minimum les services publics d'éducation et de formation des adultes et proposer un désengagement de l'État, qui s'annonce presque complet, dans leur financement sont deux indices qui laissent entrevoir la mise en œuvre de politiques néolibérales au sein du système public québécois d'éducation et de formation des adultes. Or, un troisième indice vient confirmer le mouvement enclenché. Car, dans la *Politique*, le *Plan d'action* et de nombreuses autres interventions du gouvernement québécois, nous voyons s'affirmer une volonté de confiner les objectifs éducatifs à des considérations économiques d'adaptation de la main-d'œuvre aux transformations de l'économie²⁷.

Tout au long de la *Politique*, nous voyons le gouvernement répéter un même message que résumait très bien les deux ministres parrains de la *Politique* dans leur mot d'introduction : « Le vieillissement de la population active du Québec jumelé à la baisse du taux de natalité rend plus difficile le renouvellement de la main-d'œuvre; la croissance économique du Québec repose alors pour une part importante sur le maintien et sur le rehaussement des compétences de sa population active²⁸. »

Face à ce constat démographique, le gouvernement exprime un sentiment d'urgence en regard des conséquences appréhendées pour le développement économique du Québec. On ne peut nier le futur que la situation démographique du Québec laisse présager. Mais ce n'est pas une raison de profiter de ce scénario démographique pour enrégimenter l'ensemble de l'éducation et de la formation des adultes à la faveur du seul objectif éducatif d'« assurer l'adéquation entre la formation et l'emploi »²⁹. Le gouvernement, dans la *Politique*, fait bien valoir des objectifs plus larges et plus diversifiés d'éducation. Or, lorsque nous y regardons de plus près, ces objectifs sont d'abord et avant tout associés à la

²⁶ *Ibid.*, p. 37.

²⁷ Les grandes lignes de l'argumentaire développé dans cette section s'inspirent des analyses effectuées pour le compte de l'ICÉA. Voir ICÉA, *Investir dans le potentiel des Québécoises et des Québécois : pour une politique d'éducation tout au long de la vie*, Montréal, mémoire de l'Institut canadien d'éducation des adultes sur le projet de politique d'éducation des adultes dans une perspective de formation continue, 2001, p. 21 à 50.

²⁸ Québec, ministère de l'Éducation. *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, gouvernement du Québec, 2002, p. V.

²⁹ *Ibid.*, p. 19

formation de base, soit la formation de niveau secondaire, selon la nouvelle appellation du gouvernement. Ils ne s'appliquent aucunement aux autres possibilités d'éducation et de formation des adultes qui d'ailleurs, pour la plupart, sont totalement absentes de la *Politique*.

En outre, autant en regard de la formation de base que pour ce qui relève de la formation en entreprise, la *Politique* en vient toujours à associer les objectifs éducatifs auxquels devraient contribuer l'éducation et la formation des adultes à l'adaptation de la main-d'œuvre. Par exemple, le gouvernement, dans sa vision des défis posés par la société et l'économie du savoir, mentionne toujours avec la même importance « insertion sociale » et « insertion professionnelle ». Ainsi, explique-t-il, « le déficit concernant la formation de base est source d'exclusion sociale et économique »³⁰. Dans cette façon d'approcher les objectifs éducatifs, citoyenneté et emploi ont la même importance lorsque l'on parle d'un seuil minimal d'éducation et de formation pour la population.

Mais le gouvernement sème vraiment la confusion entre un discours à l'occasion généreux et des propositions davantage ciblées lorsqu'il lie étroitement des objectifs éducatifs de « progrès personnel, social et économique » à l'orientation de la *Politique* portant sur la formation en entreprise³¹. Soutenant que « l'actualisation et l'amélioration des compétences jouent un rôle majeur dans l'adaptation continue et nécessaire au changement qui caractérise notre époque »³², la *Politique* laisse entendre l'idée que le progrès personnel, social et économique se réalisera dans la mesure où les personnes en emploi se formeront dans le respect d'un objectif éducatif d'adaptation. Nous sommes loin d'une conception de l'éducation et de la formation des adultes répondant à des objectifs de transformation active de la société.

Il y a quelques années, à l'occasion du Rendez-vous des Régions, nous avons pu voir les effets de cette vision éducative réduisant les objectifs de l'éducation et de la formation des adultes à la seule adaptation de la main-d'œuvre. Car, dans le document final adopté par les délégations régionales, on ne parle de l'éducation et de la formation des adultes que dans le cadre des propositions touchant à la prospérité économique³³. Et ce qu'on en dit se limite à proposer « une intervention en formation adaptée, efficace et qui assure l'adéquation entre l'offre de main-d'œuvre et les besoins des entreprises »³⁴ dans l'intention de « lutter contre les pénuries de main-d'œuvre »³⁵.

³⁰ *Ibid.*, p. 7

³¹ *Ibid.*, p. 13

³² *Idem.*

³³ Québec, ministère des Régions, *Horizon 2005. Un Québec fort de ses régions. Plan d'action Québec-Régions*, gouvernement du Québec, 2002, 69 p.

³⁴ *Ibid.*, p. 31 et suivantes.

³⁵ *Ibid.*, p. 32.

À sa manière, ce troisième indice montre que des éléments de politiques néolibérales viennent s’immiscer au cœur des politiques québécoises d’éducation et de formation des adultes. En complément de l’objectif de réduction des services publics d’éducation et de formation des adultes et de celui réduisant la portée de la contribution de l’État à leur financement, définir l’orientation des objectifs éducatifs en fonction des seules préoccupations économiques d’adaptation de la main-d’œuvre déplace le sens même de l’éducation et de la formation sur l’unique terrain économique.

Conclusion

Je ne sais pas si le Québec met déjà en œuvre des politiques néolibérales en éducation et en formation des adultes. Cependant, nous pouvons voir des indices qui me semblent assez clairs que le gouvernement nous fait glisser vers de telles politiques. En fait, les grands axes d’une stratégie peuvent être dégagés de l’action gouvernementale des dernières années :

- 1) Restreindre la mission éducative de l’État en éducation et en formation des adultes à l’offre de services publics d’éducation et de formation de base;
- 2) Tirer les conséquences de cette révision de la mission éducative de l’État au plan du financement de l’éducation et de la formation des adultes en retirant l’État du financement de ce secteur de l’éducation;
- 3) Orienter uniquement les objectifs éducatifs de l’éducation et de la formation des adultes au service des politiques économiques d’adaptation de la main-d’œuvre.

La politique d’éducation et de formation des adultes du Québec reprend une logique qui est largement partagée par plusieurs politiques des pays développés :

- Le bien commun et l’égalité des chances se limitent au premier diplôme;
- Les individus et les entreprises doivent assumer le coût des études;
- La priorité réside dans l’adaptation de la main-d’œuvre.

Si nous ne sommes pas encore tombés sous l’emprise des politiques néolibérales, une chose m’apparaît certaine : la table est mise. Ce que je sens en ce qui concerne la *Politique*, c’est qu’on a tracé un corridor. Et ce qui m’inquiète, c’est de savoir ce qu’on n’a pas mis dans ce corridor. Beaucoup de gens ont critiqué la *Politique* en se posant les questions suivantes : « qu’en est-il de l’éducation populaire ? Où se placent les institutions culturelles ? La Grande Bibliothèque par exemple. Pourquoi n’est-elle pas inscrite dans un plan de match intégré sous le chapeau de l’éducation et de la formation des adultes ? » On a fait une *Politique* sur l’éducation des adultes, c’est ce que l’on met dedans qui guide l’éducation des adultes. La grande question que l’ICEA se pose, c’est qu’en est-il du reste ? Est-ce encore sous le chapeau de l’éducation des adultes ou non ?

Période de questions

Question : Bonjour. J'aurais des questions par rapport aux mesures d'insertion à l'emploi. Même si nous disons que le gouvernement, avec son programme de formation, se limite à l'emploi, ce n'est pas vrai pour tous. Parce que beaucoup de gens n'ont pas accès à une formation liée à l'emploi et en plus il n'y a pas beaucoup d'emplois qui existent pour les personnes peu scolarisées et analphabètes. Une autre chose aussi : quand nous parlons de l'internationalisation, on dit que le Québec a des défis et qu'il devrait s'y ajuster. Au contraire, est-ce que le Québec ne devrait pas plutôt essayer de contrer les effets de la mondialisation qui produit de plus en plus d'exclusion de population en éducation; qui crée un bassin de main-d'œuvre ressemblant davantage à de l'esclavage et fait aussi en sorte qu'il n'y a pas de mesures de soutien pour l'éducation; qu'il n'y a pas encore d'accès pour tous à l'éducation – sur la planète, il y a 785 millions de personnes analphabètes, majoritairement des femmes. Alors, au lieu de s'ajuster à la mondialisation, nous devrions tenter de retourner la vapeur. Aussi, sur le plan des programmes d'Emploi-Québec pour l'insertion sociale, il n'y a aucun fonds qui est attribué aux organismes d'alphabétisation populaire, mais Emploi-Québec nous contacte sans arrêt pour que nous participions à leurs mesures d'insertion sociale sans donner un sou aux organismes, sans offrir de mesures de soutien aux personnes et sans tenir compte du fait qu'une grande partie de la population est en état de survie, n'a pas accès à un logement décent, ne bénéficie pas d'une nourriture décente, ne peut pas se payer le transport et qu'en plus l'école n'est même pas vraiment gratuite pour les enfants. Alors, il y a tout l'aspect de la pauvreté, du mensonge sur l'accès au travail...

Daniel Baril : Sur la première partie, je ne me prononcerai pas. Je suis un chercheur dans un organisme national de troisième ligne dans un bureau à Montréal. Pour ce qui est de ce qui existe ou non, des portes fermées que vous rencontrez, je crois que vous êtes beaucoup mieux placée que moi pour en parler. Sur la deuxième partie de votre commentaire, je me permettrai une petite glissade philosophique. Oui c'est vrai que nous faisons face à des défis, que l'extérieur fait pression et qu'il faut s'adapter pour garder la tête hors de l'eau et réussir à tirer son épingle du jeu. Mais quand l'adaptation, quand « s'ajuster à » devient l'essentiel de notre travail... c'est comme la codépendance : si nous faisons juste

s'ajuster à quelque chose qui existe, à un moment donné nous n'existons plus comme être libre. D'un autre côté, une politique de l'éducation des adultes aurait pu viser à développer – et c'est ici que je me permets de philosopher un peu – la créativité et le potentiel de toute personne, à donner les moyens aux gens de réaliser leurs projets. Pas s'adapter. Transformer. Construire. Changer. Cela aurait pu être un objectif important. Et même par rapport à l'adaptation. Une fameuse étude d'Emploi-Québec dit qu'il y a 600 000 emplois qui ne seront pas comblés d'ici 5 à 10 ans et qu'il faut former des gens pour ces emplois, s'adapter à ces emplois... On n'a pas élaboré de plan de développement de nouveaux emplois. Dans le secteur de l'environnement, il y a des emplois liés au développement durable qui vont être créés d'ici 10 ou 15 ans et dont nous ne savons encore rien ! Nous pouvons être proactifs, anticiper ces emplois. Nous pouvons transformer. Et c'est là que je vois quelque chose d'insidieux et de sournois, quand nous focalisons trop sur l'adaptation, c'est que nous en venons à croire que notre travail est de nous arranger avec ce qui est là, pas de le changer et que l'éducation des adultes va nous aider à nous adapter et non à transformer la situation. C'est comme une ligne de fond, très sournoise, qui finit par, comme disent les anglais, *get under your skin*. Ça t'entre sous la peau et tu ne te rends plus compte que tu cherches seulement à t'adapter à ce qui est là et ça, ce n'est pas un message d'espoir très dynamique.

Question :

Bonjour, je suis président du Conseil national des centres de formation professionnelle au MQAF, c'est-à-dire le Mouvement québécois des adultes en formation, un nouveau mouvement créé au mois d'avril. En formation professionnelle, nous nous sommes aperçus que beaucoup d'élèves ne suivaient pas vraiment le cours qu'ils voulaient parce que le Centre local d'emploi (CLE) avait décidé que c'était un autre cours qu'ils suivraient, plutôt que celui qu'ils souhaitaient. De quelles façon pourrions-nous réussir à amener ces étudiants à suivre vraiment le cours qu'ils désirent, ou à continuer à se spécialiser à partir du DEP pour aller au cégep ? Nous recevons des refus et le CLE semble avoir le contrôle complet là-dessus : il décide par exemple que tu fais un cours comme électro-mécanicien et c'est tout, ensuite tu t'en vas sur le marché du travail. Sur le marché du travail, ils te disent que ça te prend une licence C, une licence A2 ou une spécialisation au cégep. C'est tout le problème. Nous demandons au CLE pour continuer, mais il refuse. Il doit bien y avoir une façon de réussir à poursuivre notre éducation ?

Daniel Baril : Sans vouloir cabotiner, je dirais que créer des associations étudiantes comme vous le faites, c'est déjà une sacrée bonne manière. Le mouvement étudiant jeune du Québec a montré que quand les gens prennent leurs choses en main, quand ils se regroupent et font entendre leurs voix, ça peut secouer. Il faut se rappeler qu'en 1999 ou 2000, beaucoup d'étudiantes et d'étudiants adultes avaient fait une manifestation devant l'Assemblée nationale contre Emploi-Québec. Je crois donc que le mouvement que vous avez créé est une partie de la réponse à votre question. Ce mouvement doit être un acteur dans le débat public sur l'éducation, de la même façon que l'on voit les étudiantes et les étudiants des cégeps et des universités à la télévision. Le jour où on verra à la télévision, pendant cinq ou six mois, des étudiantes et des étudiants adultes comme on l'a vu l'an dernier avec celles et ceux des cégeps et des universités, nous verrons un bon bout de la solution se mettre en place.

Nicole Lacelle : Marjorie Villefranche n'est pas une inconnue chez vous. Elle est directrice des programmes à la maison d'Haïti depuis de nombreuses années. Elle s'est toujours préoccupée des droits des femmes immigrantes, des personnes analphabètes et est engagée depuis longtemps dans la lutte contre le racisme et la discrimination sous toutes ses formes. Pour celles et ceux d'entre vous qui ne le savent pas, elle s'est aussi beaucoup intéressée à l'art contemporain et organise à Montréal la biennale Afrique-Amérique et le Forum culturel en art contemporain. Elle est aussi productrice de trois documentaires. Elle va s'exprimer sur les effets du néolibéralisme sur l'alphabétisation populaire.

Le néolibéralisme et son impact sur les politiques en alphabétisation

Allocution de Marjorie Villefranche, Maison d'Haïti

Je n'ai pas préparé une intervention sur une politique précise. Je voulais plutôt parler de politique en général et de politique mondiale. Mon intervention sera donc plus politique qu'à propos des politiques. J'aimerais m'exprimer davantage sur la mondialisation, ce qu'elle est, les effets qu'elle provoque. Qu'est-ce que ce mécanisme-là, cette espèce d'invention économique ? Quel effet la mondialisation a-t-elle sur les populations et en particulier sur les exclus, c'est-à-dire les gens avec lesquels nous travaillons ?

Donc je vais tenter une définition. Je dirais que ce qu'on appelle la mondialisation néolibérale, c'est un processus idéologique et politique soumettant les hommes et les femmes à la domination des marchés. C'est à peu près ce que j'en comprends. C'est un peu ce que j'ai vu de ce que les populations subissaient.

Les théoriciennes et les théoriciens de la mondialisation basent leur analyse sur la croissance et la création de revenus, deux indices permettant en principe d'appréhender la situation économique. La croissance économique représente la panacée, l'indice suprême. On ne sait pas trop ce que cela veut dire, toi tu subis mais on te dit « ça va bien, il y a croissance ».

Le système économique fondé sur les valeurs néolibérales est devenu un dogme. On ne le questionne plus. Tous les économistes néolibéraux et toutes les grandes sociétés disent et décident que ce qu'ils disent c'est la vérité. Il est interdit de contester cette vérité. La preuve, c'est que le prix du pétrole augmente, mais on nous dit que c'est le marché. Nous n'avons pas le droit de poser de questions. Et en fait, tu ne poses pas de questions parce que tu passes ou bien pour un imbécile ou, au mieux, pour un doux rêveur. Et même quand tu veux questionner ou proposer autre chose, on te dit que de toute façon tu n'y connais rien, tu n'es pas économiste, c'est beaucoup trop gros pour toi.

Dans la cour des grands, on parle des moyens de maximiser les profits, de rentabiliser les investissements. Nous ne sommes surtout pas des fous furieux qui parlons de la collectivité, d'énergie renouvelable ou alternative ou de choses comme ça ! Pourtant, on parle maintenant d'énergie éolienne et c'est devenu rentable. Il y a à peine 10 ans, quand des gens en parlaient on les traitait de fou. Je ne sais trop par quel hasard on a pu retourner la chose, mais c'est devenu tout à fait rentable. Il faut croire que parfois les fous tiennent des propos pas trop pires...

Or, nous constatons que cette analyse axée sur la croissance et la création de revenus favorise l'accumulation de la richesse par quelques personnes, au détriment de la très grande majorité. C'est un autre effet du néolibéralisme. Les personnes riches deviennent plus riches, les personnes pauvres deviennent plus pauvres. Il y a même un appauvrissement de la population, mais tout va bien puisque la croissance économique est au rendez-vous ! Aujourd'hui en 2005, une minorité de personnes (on dit 20 %) possède la majorité des richesses de la planète, parce que les politiques néolibérales mises en place visent la maximisation du profit au détriment des politiques gouvernementales et des personnes. Dans presque tous les pays actuellement, le mot développement rime avec « besoins des grandes entreprises », et le commerce international est tout simplement un instrument à leurs services pour maximiser leur profit.

Les politiques mises en place selon cette doctrine, sont ordinairement appelées « politiques néolibérales ». Elles créent de plus en plus d'inégalités. Quand on parle de maximisation des profits, on se fiche de savoir ce que cela a comme effets sur les individus. Le néolibéralisme s'appuie sur l'instauration de politiques donnant le plus de liberté possible aux grandes compagnies pour accroître leurs revenus : nouvelles réglementations des marchés financiers, démantèlement de l'État (on veut le moins de contraintes possibles), réduction des dépenses publiques et baisse d'impôt, baisse du coût de la main-d'œuvre, etc. Les coûts humains n'entrent pas dans ce calcul : ils sont laissés à un État devenu étié, qui a de moins en moins de revenus et qui est finalement de plus en plus faible.

Ces grands financiers, carnassiers insatiables, n'ont qu'un seul objectif, réaliser le plus de profit le plus rapidement possible et à n'importe quel prix. Je ne dis pas qu'il n'y a pas des pays qui en souffrent plus que d'autres, je ne dis pas que nous en sommes à ce point, mais c'est un peu le portrait que je vois se dessiner. Ils trouvent l'appui des gouvernements et des grandes organisations internationales comme la Banque mondiale et l'Organisation mondiale du commerce qui, en fait, régissent notre économie et prônent et imposent la libéralisation du commerce, des services et des règles au mépris du respect des droits humains et de la protection de la planète. Ces deux éléments n'ont aucune importance, ils n'entrent pas en ligne de compte quand on parle de maximisation des profits.

Malgré les catastrophes humaines et naturelles sans précédent, qu'on pense au tsunami, à la crise au Darfour, à la famine en Afrique (par exemple au Niger), etc., les rapports économiques ont conclu cette année qu'une certaine partie du monde a connu une croissance sans précédent. Ce qu'il faudrait dire en fait, c'est que si de nombreuses régions ont connu une croissance économique considérable, les inégalités dans ces mêmes régions sont plus prononcées qu'il y a 10 ans.

Les politiques néolibérales ont eu des effets si néfastes ces dernières années, qu'elles sont maintenant remises en question dans le dernier rapport des Nations Unies sur la situation sociale dans le monde, publié en août 2005, et par la Banque mondiale elle-même dans un rapport intitulé *Economic Growth in the 1990's : Learning from a Decade of Reform* qu'elle vient de publier sur les leçons à tirer des années 1990. Les deux institutions ont conclu à la nécessité de s'attaquer aux inégalités dans les pays et aux inégalités entre les pays. Le rapport de l'ONU, par exemple, dit que les inégalités se sont aggravées durant les années 1980 et que les salaires minima baissent alors que les revenus des mieux nantis augmentent fortement. À cet égard, l'ONU cite trois pays : le Canada, les États-Unis et l'Angleterre. Ça veut dire que l'écart entre les gens qui gagnent beaucoup et ceux qui gagnent moins s'agrandit. Les personnes qui ont un travail qualifié gagnent davantage et celles qui en ont un non qualifié gagnent beaucoup moins. Là, on commence à rejoindre la réalité des personnes avec lesquelles on travaille régulièrement, les personnes analphabètes.

Ces inégalités sont manifestes dans des pays que l'on dit « développés » comme le Canada et les États-Unis. Nous ne parlons pas encore des inégalités dans le monde, du droit à vivre en paix, d'accès à la santé, à l'éducation, à la justice, à l'eau potable, à un environnement sain, à des sources d'énergie, qui sont des choses élémentaires que nous avons ici, mais que les trois quarts de l'humanité n'ont pas. Et la situation ne va pas s'améliorer de sitôt, d'après ce que je comprends.

Pas étonnant alors que les rapports de Statistique Canada publiés à la fin des années 1990 révèlent que les immigrants des 10 dernières années sont arrivés au pays avec plus d'éducation que les immigrants des années 1980, mais qu'ils gagnent 2 fois moins.

La Banque mondiale donc, dans un rapport qui finira probablement au fond des tiroirs, a passé au crible les politiques de privatisation et de libéralisation des échanges et des capitaux : elle en conclut que la séparation de la politique et de l'économie ne tient pas. Mais je vous le dis, probablement qu'on n'en tiendra pas beaucoup compte.

À titre d'exemple, j'aimerais vous parler de quelques expériences que j'ai vécues en dehors du Canada. Je suis retournée vivre en Haïti pendant quelques années et je travaillais alors au Secrétariat d'État à l'alphabétisation. Nous avons élaboré tout un programme pour préparer la campagne d'alphabétisation – nous n'en n'étions même pas encore à la campagne. Donc nous allons voir le responsable de la Banque mondiale en lui présentant notre programme et le budget dont nous aurions besoin. Il nous dit alors que ça ne fait pas partie des priorités de l'organisme. Il n'y a pas d'argent prévu pour nous parce que l'alphabétisation n'est pas une priorité. Le président a parlé d'éducation, mais pas d'alphabétisation, Toutefois, dit-il, il y a quand même un peu d'argent provenant de

l'UNESCO. Nous préparons donc la campagne. Quand vient le moment de tester le matériel dans certaines régions du pays, il n'y avait plus d'argent parce que, comme nous n'avions pas eu la capacité de dépenser l'argent qui nous était réservé, cet argent a été donné à d'autres pays !

Dernièrement, lors des inondations aux Gonaïves, Aristide est parti et tout le monde a proposé d'aider Haïti. Ce qu'on ne sait pas, c'est qu'il y avait plusieurs millions de dollars réservés au pays, mais la Banque mondiale a refusé de prêter l'argent sous prétexte que le pays n'avait pas encore remboursé une dette de 59 millions de dollars. Et on se demande pourquoi le pays ne s'en est pas encore sorti... Il ne peut pas rembourser ces 59 millions de dollars !

Les groupes d'éducation en alphabétisation, les participantes et les participants ne sont guère à l'abri de ces grands courants de pensée néolibérale qui traversent nos sociétés. L'un des principes qui déterminent le développement des entreprises est la recherche permanente de nouveaux débouchés et de nouveaux lieux à investir, créer de nouveaux marchés et des nouvelles sources de profits. Dans les pays industrialisés, le secteur privé perçoit les services à la population comme un lieu plein de promesses. Les services des villes, l'eau, la santé, l'éducation, etc., qui sont des services essentiels à la population, sont traités comme des sources de profit renouvelables et inépuisables. Nos gouvernements, souvent liés à ces courants, développent des politiques qui ont pour objectifs de satisfaire l'appétit insatiable des entreprises et des marchés.

Ce courant néolibéral encourage des valeurs absolument contraires à celles nécessaires au développement et à l'épanouissement des participantes et des participants, des valeurs qui nient leur réalité, voire leur existence même.

Les élites économiques et politiques du Québec ont commencé à flirter avec l'idéologie néolibérale dans les années 1980. Souvenons-nous de la croisade pour le libre-échange : c'est bon pour nous, c'est bon pour tout le monde. Les exportations québécoises ont peut-être augmenté, d'après ce qu'on nous dit, mais est-ce que nous sommes plus riches individuellement et collectivement ? Nous sommes engagés dans un processus qui affaiblit l'État et place les intérêts des entreprises avant ceux de la population. Nous nous souvenons des années difficiles et des coupes massives effectuées sous le gouvernement Bouchard. Le gouvernement Charest est plus brutal : les libertés syndicales, la privatisation partielle des services publics, la baisse des impôts, l'abolition des lieux de concertation régionale sont dans son collimateur. Il remet en cause la définition même de l'État et tente, par ses politiques, de diminuer son importance.

Les entreprises sont insatiables. Il faudrait maintenant éliminer toute entrave à la sous-traitance, libéraliser le commerce. C'est, nous dit-on, une question de compétitivité. Une bonne partie de la population, dont les participantes et les participants de nos groupes d'alphabétisation populaire, fait face tous les jours à ce que Françoise David, dans son livre *Bien commun recherché*, appelle la violence ordinaire. La violence ordinaire des grands financiers.

En effet, les pays industrialisés ont développé une économie où la consommation excessive devient la norme, où le marché du travail valorise un comportement social faisant appel à l'individualisme, à la compétition et au rendement à outrance. La solidarité n'y existe pas. Nous sommes loin de la description du profil des personnes analphabètes, et encore plus loin des valeurs de solidarité et d'entraide essentielles à leur épanouissement.

Les participantes et les participants sont les laissés-pour-compte de ce merveilleux monde néolibéral. Ils n'ont ni le profil ni les réflexes de carnivores qu'on attend de la consommatrice et du consommateur. Ils sont en marge de la société, ramant à contre-courant des modèles de réussite. Ils sont pourtant de plus en plus jeunes, sur le marché du travail souvent, sans emploi ou à travail précaire beaucoup, immigrantes et immigrants allophones presque toujours.

Le plus difficile, c'est de se dire qu'en 2005 l'accès à l'éducation est encore inégal et produit de l'exclusion. Le gouvernement se demande pourquoi les gens ne suivent pas les cours qui leur sont offerts. Comme si l'offre voulait dire accessibilité. Il est alors facile de prétendre que s'il y a exclusion, la faute en incombe totalement à celles et à ceux qui la subissent. Or, lorsqu'on produit des exclus, la façon de déterminer l'offre est déjà discriminatoire. Quand on ne tient pas compte de la réalité des gens pour leur offrir des services, c'est de la discrimination et du racisme ordinaires. J'en veux pour exemple le quartier Saint-Michel, où je travaille, qui est à majorité peuplé de personnes immigrantes, surtout d'Haïti. Or, ces gens-là sont absents des tables de concertation et des lieux locaux de décision. C'est ce que j'appelle l'exclusion ordinaire. Est-ce que toutes les conditions sont réunies pour que nous y soyons ? Pour que les gens participent ? Les gens sont absents parce qu'on crée cette exclusion en ne tenant pas compte de leur réalité.

Le quartier Saint-Michel est peuplé à majorité de jeunes, d'immigrantes et d'immigrants, de personnes sous-scolarisées, à travail précaire, mal logées, subissant une discrimination systémique dans le travail comme dans le logement et où le revenu moyen est de 14 000 \$ par année. Cette situation interdit la participation même de la population.

Depuis que le gouvernement a réduit le financement accordé aux personnes pour s'alphabétiser, la grande majorité des participantes et des participants, pour ce que je

remarque dans ce quartier, travaillent le jour et étudient le soir. Ils n'ont plus le choix et doivent travailler. S'il est vrai que le marché du travail exige plus de connaissances, il existe encore au Québec des emplois sous-payés, occupés par des personnes sous-scolarisées et exclues. Exploitable à souhait. On nous dit que le marché du travail réclame davantage une main-d'œuvre éduquée, perfectionnée, etc. Pourtant, les analphabètes que nous recevons à la Maison d'Haïti travaillent la journée. Mais où ? Voilà la question. Là où on peut les exploiter à souhait, les manufactures et les services d'entretien y trouvent leur compte.

Épuisés après une journée de dur travail à un rythme de production affolant, les participantes et participants viennent quand même tous les soirs suivre leur classe. Que cherchent-ils ? Que cherchent-elles ? Une certaine estime de soi, une dignité, une autonomie. Toutes ces personnes désirent participer à la société, poser des gestes citoyens.

Ceux qui mettent en branle les grands mouvements de privatisation des services à la population sont bien loin d'imaginer les besoins des participantes et des participants et l'État est encore bien loin de mettre en place les moyens d'y répondre. Je crois profondément que le rôle des groupes d'alphabétisation populaire est de favoriser l'action citoyenne individuelle et collective. Nous avons un rôle de plus en plus politique à jouer vu l'état du monde et de notre pays.

L'action citoyenne donne les capacités d'agir sur les décisions politiques. En ce sens, notre rôle est politique, car il s'agit de la survie même des participantes et des participants. Nous devons prendre position pour une mondialisation plus juste et plus égalitaire et je pense que c'est aussi le rôle des groupes populaires. Nous devons œuvrer au maintien des pouvoirs de l'État de légiférer et d'adopter des politiques sociales et culturelles garantissant le mieux-être de la collectivité.

Le profil des participantes et des participants nous indique que, comme groupe, nous devons nous engager dans la lutte contre la pauvreté, une lutte fondée sur la solidarité et la justice sociale. Ce doit être notre priorité. La pauvreté au Québec est inacceptable. Elle est une atteinte à la dignité humaine. Elle n'est pas une fatalité. Car la richesse collective est le fruit d'un labeur collectif. Nous devons questionner les choix économiques et politiques de notre société qui empêchent une partie de la population d'atteindre son plein épanouissement.

Les groupes en éducation populaire qui tentent de répondre à ces questions depuis un certain nombre d'années, sont eux aussi confrontés à ce courant. Ils tentent de s'organiser pour faire face aux politiques néolibérales. Le gouvernement invoque la mondialisation pour imposer un nouveau modèle de partenariat. Il insiste pour que les groupes d'action

communautaire autonomes aient une forme d'organisation plus hiérarchisée, plus traditionnelle, plus compétitive, sans égard pour l'intégrité même des groupes et celle des participantes et des participants. Il tente d'imposer des modes de reddition de comptes contraires à nos valeurs. De plus en plus, on nous force à accepter ces règles du jeu, sous peine de ne plus être financés. Un nouveau *partenariat public-privé* confine les organisations dans un rôle de simple dispensateur de services. Les groupes placés en compétition les uns avec les autres seraient ainsi transformés en relais de service à la population. Le gouvernement refuse même de reconnaître la compétence des groupes. Scrutés à la loupe, les services qu'on appelle les « services doubles » seraient interdits. Les groupes et les participantes et les participants fautifs seraient pénalisés pour cause de mauvais rendement. Pour pouvoir évaluer l'efficacité du travail des groupes, le gouvernement tente régulièrement d'imposer une reddition de comptes nominative. Il veut que nous leur donnons des noms. Pas parce que ça intéresse le gouvernement de savoir si les gens ont fait des progrès, mais pour savoir si nous avons donné un service à tel organisme ou à telle personne.

Les valeurs de solidarité, d'entraide et de justice sociale qui animaient les groupes à leur naissance sont-elles encore de mise ? Je pense que oui. Avec la conviction qu'il n'y a d'avenir pour les groupes, et même pour le Québec, que dans l'affirmation de certaines valeurs comme l'égalité, la justice sociale, la juste répartition des richesses, la justice pour tous, l'épanouissement de chacun et la lutte contre le sexisme, contre le racisme et contre toute forme de discrimination.

Les effets néfastes du néolibéralisme exigent de nous une réponse solidaire et collective. Le rôle des groupes est la recherche du bien commun. Je vais encore tenter une définition, celle du bien commun : le progrès de toutes et tous et l'épanouissement de chacune et chacun. Nous devons aller à la recherche du bien commun, soutenir les personnes désireuses de poser des gestes citoyens, valoriser et favoriser les activités solidaires. Les organismes communautaires font partie du bien commun à protéger. Ils doivent continuer à exiger un soutien de l'État, car il est de son devoir de le faire. La communauté aussi doit les protéger par des activités solidaires. Comprendre le monde, développer son sens critique et sa citoyenneté sont des objectifs primordiaux à atteindre pour les participantes et les participants, si nous voulons donner cette réponse collective. Notre environnement est menacé par des choix économiques et politiques à courte vue. Cette menace exige que nous agissions.

Nous sommes en guerre ouverte contre l'indifférence.

Période de questions

Nicole Lacelle : Avant d'aborder le débat sur l'ensemble du sujet d'aujourd'hui, y a-t-il des questions portant plus précisément sur l'intervention de Marjorie ?

Question : Bonjour, je suis très heureux d'être ici aujourd'hui. Je suis artiste interdisciplinaire spécialisé en théâtre, en danse et en performance. Acadien, parachuté à Montréal dans un centre d'alphabétisation pour les jeunes adultes aux prises avec des difficultés en lecture, en écriture, mais aussi avec les difficultés de la vie. Mon intervention concerne plusieurs sujets. Ça me touche beaucoup l'éducation. Un jour, un professeur m'a dit ceci : « la chose la plus importante dans la vie c'est de questionner les mots ». Aujourd'hui j'ai envie de dire qu'il faut questionner les *maux*. Il faut se questionner, par exemple, par rapport à ces jeunes en alphabétisation qui fréquentent les centres d'alphabétisation comme si c'était leur dernier recours, comme s'ils venaient à l'église demander au prêtre de les exaucer, de leur donner la sainte communion et la chance d'être libre. Nous avons un peu, dans notre société à l'heure actuelle, perdu le sens de la liberté. Nous l'avons perdu en cours de route à cause d'une course effrénée vers un néolibéralisme qui est sens dessus dessous. Qui n'a aucune vision claire de sa fin. Le néolibéralisme c'est quoi ? C'est un peu un sac fourre-tout. C'est le Cirque du Soleil qui fait des mégaproductions à travers le monde et qui n'est même pas capable d'investir dans une communauté comme celle du quartier Saint-Michel où il a son usine de fabrication de pâte et papier. Je pense qu'il faut s'interroger ardemment sur l'éducation. L'éducation c'est quoi ? C'est d'abord et avant tout le français. Au Nouveau-Brunswick, nous nous questionnons beaucoup sur la langue parce que nous avons un problème très sérieux qui s'appelle le « bilinguisme » et qui est en fait une façade pour masquer un problème encore plus urgent, celui de réunir autour d'une table différentes cultures. On a ainsi oublié de réunir les Autochtones et toutes les sociétés qui constituent cette société-ci. Et le Québec je crois, a le mandat, en tant que société francophone au Canada d'utiliser les outils nécessaires pour réunir toutes ces sociétés et arriver à trouver une solution au problème de l'éducation, problème qui résulte en fait, à la source, d'un manque de réflexion. Je crois qu'on enseigne tout à l'école, sauf la démocratie. Est-ce qu'on ne devrait pas donner la parole aux jeunes pour qu'ils s'expriment et disent vraiment ce qu'ils ont le goût de

faire à l'école, plutôt que d'instaurer des programmes inventés par des gestionnaires qui n'ont rien à foutre de l'éducation ?

Je pense qu'une journée comme aujourd'hui, c'est une journée très spéciale. Je crois que dans cette salle-ci sont réunis des spécialistes de plusieurs domaines, mais surtout des spécialistes qui sont sensibles à l'éducation. Mon rêve, et je vais terminer là-dessus, serait qu'à partir de cette conférence-débat d'aujourd'hui, il y ait un forum pour discuter, réfléchir et organiser la pensée, parce que la pensée ça prend du temps à organiser.

Nicole Lacelle : Passons donc au débat sur l'ensemble de la question. Évidemment, il y a quelques éléments qui ressortent des trois interventions : l'élitisme montant de l'école, l'abandon de la démocratisation de la connaissance. Du côté de l'éducation des adultes, cette égalité des chances n'existe quasiment plus, en ce sens où Daniel a indiqué combien, si l'État décide de consacrer l'essentiel de ses énergies à la formation de base et à l'adaptation à l'économie, ça veut dire, comme Jacques l'a mentionné pour l'école, encore un rétrécissement de la démocratisation. Et Marjorie, pour l'alphabétisation populaire, fait à peu près le même constat, que le corridor, pour reprendre l'expression de Daniel, existe, mais est de plus en plus étroit, il se rétrécit et il s'abaisse. Alors la parole est à vous.

Intervention : Il y a un aspect que nous pourrions essayer de creuser. C'est en lien avec ce que Marjorie a dit. S'il y a un problème avec l'exclusion, c'est entre autres qu'il y a un problème avec l'offre en éducation qui n'est pas adaptée aux conditions de vie, aux réalités des gens qui sont exclus. Et nous retrouvons cela autant dans l'école et dans l'éducation des adultes qu'en alphabétisation. Il y a un problème qui contribue à l'exclusion.

Jacques Tondreau : J'ai discuté avec certains d'entre vous à la pause sur la question qui était posée après mon allocution. Nous avons discuté à savoir si justement l'école n'a pas qu'un seul moule et n'arrive pas à répondre aux besoins de certains types d'élèves qui ont plus de difficultés à se reconnaître dans la culture scolaire. C'est sûr que quand on vit dans un milieu pauvre, la culture scolaire c'est quelque chose de passablement étranger. Quand vous n'avez jamais vu de livres à la maison, qu'on ne vous a jamais raconté d'histoires, être confrontés à des livres en arrivant à l'école, c'est un choc. Il y a une vaste littérature qui le montre. Il y a aussi l'expérience des enfants qui le prouve. Alors, est-ce que l'école est capable de répondre à ces élèves-là, à ces enfants-là ? Effectivement, je pense que l'école n'a pas tous les moyens pour y répondre. L'école, c'est un milieu structuré en fonction des savoirs, en fonction des connaissances. Les professeurs se sentent très près de cela. Ils ont été eux-mêmes socialisés à une culture scolaire et ils s'y sont identifiés. Parfois, oui, ils peuvent oublier qu'ils sont face à des jeunes qui, eux,

n'ont pas cette culture-là et ils montrent peut-être une difficulté à comprendre l'expérience scolaire de ces élèves. L'école a un pas important à faire de ce côté. Mais je n'ai pas de solution par rapport à cela. Toutefois, n'oubliez pas qu'il y a des expériences intéressantes qui se font quand même dans l'école publique. Pensez aux écoles alternatives ou à différents types d'écoles qui tentent de tenir compte de la réalité des enfants selon leurs besoins différents. Je ne sais pas si ça répond à la question posée plus tôt sur ce sujet.

Intervention : Il y a un élément plus fondamental dont il faut tenir compte. L'école reproduit un modèle. Un modèle dans lequel il y a des valeurs. Ces valeurs-là sont en fait les valeurs des gens qui ont pensé l'école. Et qui a pensé l'école ? Ce ne sont pas les gens qui reçoivent les services. C'est évident que l'école reproduit un modèle qui est celui de notre société, basé sur l'exclusion, sur l'accumulation de richesses de quelques-uns et sur le *statu quo*. Parce qu'en fin de compte, ce que les gens au pouvoir veulent surtout conserver, c'est leur lieu de pouvoir ! Toute transformation les agresse. Et comme ce sont eux qui ont les moyens, ce sont eux qui définissent leurs valeurs. C'est ce qui fait que les programmes scolaires ne sont définis ni en fonction des besoins et du bien de l'enfant ni nécessairement en fonction de l'état des savoirs. J'ai de la misère avec ça. Les programmes sont définis beaucoup plus en fonction des besoins d'une évaluation qui fait en sorte qu'il y ait des gens qui plantent à l'école. C'est fait comme ça, c'est créé comme ça, c'est construit, c'est systémique ! Donc, on le sait, on fait un programme qui fait que sur une classe de 30, tu en as à peu près 5 qui vont planter.

Et ça va encore plus loin que cela. Ce fonctionnement ne se remet pas en question, car il répond tout à fait au besoin de créer une main-d'œuvre non spécialisée dans laquelle on peut puiser au salaire minimum quand c'est nécessaire et qu'on peut mettre au chômage quand le besoin s'en fait sentir. La pire chose que j'ai apprise pendant toutes mes années en alphabétisation populaire, c'est que le professeur ou la direction de l'école ne leur dit pas « écoutez, on a un problème systémique, vous êtes cinq, c'est vous autres, il faut que vous plantiez ». Ce qu'on leur dit c'est « tu n'es pas motivé », « t'es toujours dans la lune, t'écoutes pas, franchement tu fais dur ». On met la faute sur ces gens-là. La chose la plus difficile que j'ai à faire quand je reçois des adultes analphabètes qui viennent travailler chez nous, c'est de leur dire que c'est le système qui a fait qu'on n'a pas répondu à leurs besoins.

Parce qu'ils faisaient partie des cinq qui devaient planter. Et là, je souligne le mot *devaient*. Le système fonctionne comme ça.

Et ça nous amène à de drôles de choses ça. Par exemple, un ministère de l'Éducation qui nous parle de prévention à l'analphabétisme et d'aide aux devoirs. Il y a des expériences aux États-Unis, surtout dans les quartiers pauvres, où l'aide aux devoirs permet à des personnes de s'améliorer. Sauf que si on réalise qu'il n'y en a plus cinq qui plantent, mais que trois parce que les autres se sont améliorés, qu'est-ce qu'on fait ? On rend le programme plus difficile pour qu'il y en ait encore cinq ! Socialement, nous nous retrouvons exactement devant la même situation. Aujourd'hui, la situation de l'exclusion dans les écoles est la même que celle des années 1960. Je vous rappelle qu'à la fin des années 1960, on a trouvé qu'il y avait trop d'échecs, on a donc formé des spécialistes. On a formé des psychoéducateurs, des travailleurs sociaux, des orthopédagogues, parce que les élèves ont besoin de services, parce que malgré les normalisations de notes et les changements de programmes les échecs demeuraient trop élevés. Pourquoi on normalisait ? Parce que les résultats ne correspondaient plus à la fameuse courbe dans laquelle 10 ou 15 % des élèves doivent planter. Il y en avait beaucoup plus. C'est un système qui fonctionne comme ça. Et ce système a besoin d'exclusion, ça fait partie de son fonctionnement. L'école est là pour répondre aux besoins de la société en spécialistes, en élites, mais aussi en pauvre monde pour faire les pauvres *jobs*. C'est fait comme ça. Ce n'est pas parce que l'école est mauvaise, c'est parce que l'école représente le système et les valeurs du système.

C'est pour ça que j'ai de la difficulté avec le discours de l'intégration à l'école. Même si nous mettons tous les spécialistes du monde dans ce type d'école, il va toujours avoir autant d'élèves qui plantent. C'est voulu comme ça. Par exemple, en France on s'est interrogé sur la façon de faire les divisions en mathématiques, qui n'est pas la même qu'ici et qui est plus compliquée. Certains se sont dit qu'il fallait changer cette méthode au profit d'une plus simple. Mais le gouvernement a dit non, car l'important ce n'est pas que les enfants apprennent à diviser, mais plutôt de discriminer les enfants qui ne réussiront pas par rapport à ceux qui vont réussir. On se retrouve avec de telles absurdités dans ce modèle scolaire. Parce que le besoin auquel il répond ce n'est pas d'enseigner aux gens, c'est de recréer les *modèles* sociaux qu'on a.

C'est pour ça que j'ai de la difficulté avec le discours selon lequel l'école manque de ressources, manque de spécialistes, etc. C'est vrai. Mais pas pour les bonnes raisons. Et je trouve que ce serait bien que le discours social de la CSQ – avec laquelle nous avons par ailleurs de très bons rapports – que nous entendions dans les années 1960, qui était beaucoup plus un discours de transformation du modèle scolaire, revienne. Maintenant nous entendons davantage un discours de réaction face à des réformes qui donnent plus de travail aux enseignants. C'est comme si on passait d'un discours social à un discours un peu plus corporatif.

Jacques Tondreau : Il y a beaucoup d'éléments dans ce que tu dis. Je ne pourrai pas répondre à tout. J'ai quand même l'impression que l'école fait mieux maintenant qu'auparavant. Si vous vous rappelez dans les années 1950 et avant, l'exclusion des enfants de l'école était beaucoup plus grande que dans les années 1960 et 1970. Nous avons fait des pas importants. Nous avons pu intégrer un nombre plus grand de jeunes à l'école et leur permettre de faire l'expérience de la réussite scolaire et de la réussite éducative, ce qui pour moi constitue un aspect important. Est-ce que les professeurs – et je ne tente pas de prendre leur défense, ils ont leurs défauts et leurs qualités – ont un discours d'exclusion par rapport aux élèves qui sont issus des milieux pauvres par exemple, en leur disant « t'es pas bon », etc. ? Je n'en suis pas certain. Les professeurs que je connais ont la réussite des jeunes à cœur et travaillent très fort en ce sens. Je ne connais pas de professeur qui fait son travail en se disant qu'il va faire couler les élèves. Je n'en connais pas.

Je pense qu'il y a dans la culture scolaire quelque chose qui fait que les jeunes finissent par s'auto-exclure. Moi, je suis passé par là. J'arrive d'un milieu pauvre et mon passage à l'école, je l'ai trouvé dur. J'ai fini par m'exclure de l'école. J'ai décroché parce que je n'arrivais pas à me sentir à l'aise. Heureusement, au Québec on a un système de la deuxième chance qui s'appelle l'éducation des adultes. C'est ce qui m'a permis de raccrocher et de vivre l'expérience de la réussite. Mais ce n'est pas parce que les professeurs m'ont dit que je n'étais pas bon, c'est parce que moi je me suis dit que je n'étais pas bon. Il a fallu que je déconstruise ce système, un système de domination, nous nous entendons là-dessus. Le fait qu'un enfant puisse penser cela, c'est qu'il a intégré un discours de domination.

Je crois que c'est important d'intégrer les élèves à l'école parce qu'on leur envoie un bon message. Lorsque l'on prend des enfants et qu'on les exclut dans des classes à part, c'est comme si on leur disait qu'ils sont différents à l'école et qu'ils le seront dans la société. « On vous exclut de la classe ordinaire, on va vous exclure dans la société ». Je fais un lien là. Quand on fait l'effort d'intégrer les enfants dans la classe ordinaire, le message qu'on leur envoie c'est « plus tard, vous ferez partie des nôtres, vous serez avec nous ». Je trouve ça important.

Par ailleurs, est-ce que la CSQ devrait avoir un discours plus axé sur la transformation sociale ? C'est bien certain que la CSQ n'en est plus au *Manifeste* qu'elle a écrit en 1972, « L'école capitaliste au service de la classe dominante » ou quelque chose du genre. Vous savez que cette manière de penser ou d'analyser la société et d'essayer de la transformer était liée à un contexte historique très particulier. Il n'y avait pas que la CSQ qui criait contre l'école dominante, il y avait aussi la CSN et la FTQ. Parce que nous étions à l'époque dans la mouvance marxiste : Pierre Bourdieu en France et d'autres nous disaient régulièrement que l'école était une école de domination et qu'elle excluait les classes dominées. Je crois qu'aujourd'hui, avec le néolibéralisme, qui est une nouvelle façon de dominer le monde, il faut avoir une nouvelle manière de penser et d'analyser l'intervention que nous faisons sur l'école. Et je pense que nous devons développer des interventions différentes de celles que nous faisons à l'époque. Vous vous souvenez, en 1976, il y a eu une journée où les enseignants ont décidé de faire de la pédagogie de la conscientisation dans les écoles. Ils sont sortis du programme scolaire et ont donné aux élèves des exercices afin de leur faire prendre conscience de la domination dont ils étaient l'objet. À l'époque, cela avait créé toute une commotion ! Est-ce qu'il faut faire ça aujourd'hui ?

Intervention dans la salle : Mais c'est de la conscientisation !

Jacques Tondreau : Oui, oui. Je comprends ce que vous voulez dire et je crois que c'est important. Il faut permettre aux jeunes de développer une pensée critique. Et pour ça il faut leur donner des connaissances, leur permettre d'apprendre des comportements et de se qualifier. Bref, il faut leur donner l'occasion de s'inscrire dans la culture pour qu'ils puissent effectivement agir de façon critique dans leur propre société. Est-ce que l'école est en mesure de le faire présentement ? J'en doute. Il y a beaucoup de travail à faire là-dessus et je ne suis pas certain que la CSQ

pourra y parvenir toute seul. Ça va demander l'apport de tout le monde. Les groupes populaires, les syndicats et tous les organismes qui peuvent mettre la main à la pâte.

Nicole Lacelle : Marjorie, et ensuite à ma droite.

Marjorie Villefranche : Ce qui est intéressant aussi, c'est qu'en fait, quand nous parlons de ce sujet, nous parlons des personnes exclues. Il y a des pans entiers, en fait des jeunes, qui sont exclus. Ils sont exclus *dès le départ*. Ils sont exclus par leurs comportements depuis qu'ils sont petits. Il y a une différence entre vouloir intégrer et exclure. Je ne dis pas que c'est fait volontairement de la part des professeurs, sauf que ça se fait tout le temps. Un exemple : je vais souvent dans les écoles parler avec les professeurs, leur expliquer un peu la culture haïtienne, comment comprendre les parents, etc. Ils me disent que quand on fait des activités dans l'école, du basket-ball par exemple, tous les jeunes d'origine haïtienne y participent, mais les jeunes d'origine québécoise ne viennent pas. Comment faire pour qu'ils soient ensemble. Mais je dis ça, c'est secondaire. Parce que si la personne ne se sent pas citoyenne, là c'est grave. Ta fonction c'est que la personne se sente une citoyenne. Et pour moi, on s'attarde sur des détails, alors que la chose fondamentale, c'est-à-dire le sentiment que la personne a d'être citoyenne, on n'y a pas fait attention. Pour moi, si ce sentiment n'existe pas, la personne est exclue dès le départ.

Nicole Lacelle : Merci.

Intervention : Je viens d'un grand pays néolibéral. J'ai immigré des États-Unis il y a une douzaine d'années et je suis très contente d'être au Québec où au moins on se préoccupe un peu de l'éducation. Je dis cela parce qu'un des grands problèmes, partout dans le monde, est la fabrication d'exclus, de pauvreté qui grandit, d'écarts qui s'accroissent et les gens ne réagissent pas. Pourquoi ? Deux raisons. La tyrannie de la majorité et la tyrannie des actionnaires. Et le problème, en tout cas quand j'entends les discours dominants dans mon pays d'origine, c'est que la majorité s'identifie aux actionnaires. J'écoutais Jacques Tondreau plus tôt, dire que l'on revendique la fin du financement par l'État des écoles privées, en sous-entendant « afin qu'il puisse se consacrer aux écoles publiques ». J'ai peut-être même un problème à suggérer à l'État qu'il devrait penser à ces deux budgets ensemble. Je voudrais râler pour qu'il

finance l'école publique et râler séparément pour qu'il ne finance pas l'école privée ! Parce que ce sont deux débats différents. Le problème avec une vision néolibérale de l'éducation, c'est qu'on pense à l'éducation comme à un produit. On met en place des structures afin d'éduquer le plus de monde mais pas au sens absolu, éduquer le plus de monde au moindre coût. C'est pour ça qu'on fabrique des exclus. C'est pour ça qu'il faut qu'il y ait un certain pourcentage qui échoue à chaque fois, parce que c'est ce qu'on appelle en science politique, les « dommages collatéraux acceptables ». C'est aussi simple que ça. Il faut avoir une nouvelle logique. Ce n'est pas un hasard si, de plus en plus, on met de l'avant l'idée du bien commun, pas juste le bien commun comme une bonne chose que nous devons bâtir, mais le bien commun que nous devons défendre parce que l'on est en train de nous le ravir.

Il faut adopter un modèle économique qui tient compte des coûts réels. Marjorie a dit que le tsunami a pu provoquer une croissance sans précédent dans certains secteurs. C'est sûr. Une maison qui est déjà bâtie et habitée, ça fait moins d'argent. Ça ne produit rien. En Nouvelle-Orléans, il va y avoir un *boom* dans certains secteurs économiques comme la construction. Les guerres sont bénéfiques à l'économie, les famines sont bonnes pour l'économie, etc. Je vous suggère d'aller à l'ONF et de visionner *Who's counting?* qui parle de la construction de notre modèle économique néolibérale depuis la Deuxième Guerre mondiale et comment l'économie a été bâtie sur un beau petit livre écrit en Angleterre, *How to Finance the War?* L'économiste anglais a mis tout ce qu'il fallait compter afin de produire un arsenal. L'économie, la guerre des enfants, l'agriculture de subsistance, etc., ça ne compte pas. Nous devons prôner un modèle économique autre, complètement autre. Nous devons prôner aussi un mouvement identitaire alternatif. Et ça Daniel l'a dit plus tôt, le Mouvement québécois des adultes en formation est un exemple de ce dont nous avons besoin. Il faut faire en sorte que le public puisse voir pas juste Donald Trump, pas juste les Péladeau, pas juste les gens qui s'en mettent plein les poches, mais aussi les gens qui vivent dignement et qui cherchent à s'améliorer. Nous avons besoin d'autres modèles identitaires que *Star Académie*. D'autres modèles économiques, d'autres modèles identitaires, c'est ma position.

Nicole Lacelle : Merci beaucoup. Daniel ?

Daniel Baril : L'intervention précédente a préparé un peu ce que je voulais dire. J'ai un peu de misère quand on parle du « système » ou de ces gros rouages-là qui supposément fonctionnent tout seul. Je crois en une chose, je crois en la loi de l'inertie : si on ne tient pas quelque chose, ça ne se tient pas tout seul. Le système, il a un nom de famille, un prénom, une adresse, ce sont des gens qui existent quelque part, qui sont dans des lieux, qui travaillent et on pourrait être dans ces lieux ou dans d'autres lieux. Je n'aime pas, comme militant et citoyen, entendre que « le système est comme ci », « l'école est comme ça », « la société est ainsi ». Parce que la loi de l'inertie nous dit que si la société est comme ça, c'est que des gens la tiennent comme cela. Si elle n'est pas autrement, c'est que des gens n'ont pas choisi l'alternative. En même temps, je me demande si c'est parce que je suis un homme blanc que je n'ai jamais vécu l'exclusion et que j'ai un sentiment d'*empowerment* et une confiance qui me permettent d'être à l'aise à dire cela. En même temps, si je regarde ce qui s'est passé au Québec dans les années 1990 avec la Marche mondiale des femmes, le mouvement environnementaliste, le mouvement de lutte contre la pauvreté, il me semble qu'on est là.

Bien sûr, les lieux de pouvoir sont gros. Nous ne sommes pas tous invités à Davos mais Davos existe. Certains s'invitent. Seattle nous a montré que l'OMC a une adresse. Elle se promène, mais elle a une adresse. Ce que je retiens de Marjorie, et ce que je comprends de ton appel aux groupes, c'est qu'il faut prendre notre place. Mais nous le faisons. Je trouve toutefois démoralisant d'accuser « le système ». Évidemment je ne vis pas une exclusion, ce qui est extrêmement difficile et rend les gens dépossédés. Je reste convaincu, et ce sera peut-être ma dernière illusion dans la vie, que le système a une adresse. Faut la trouver et aller frapper à la porte.

Intervention : Bonjour. Je suis membre d'une association d'alphabétisation à Saint-Jérôme. Je siège sur le C.A. depuis deux ans. Il y a beaucoup de contenu dans ce que j'ai entendu aujourd'hui. Je n'ai pas eu la chance d'aller à l'école quand j'étais jeune. J'ai vécu dans un centre toute ma vie. Dans le centre, ils n'enseignaient pas à lire, écrire ou compter pour réussir mon secondaire V. Ils nous apprenaient juste du sport. Cette année, ça fait cinq ans que je suis dans l'organisme d'alphabétisation. Ça va très bien l'étude, lire, sauf qu'il faut que j'apprenne cette année le vocabulaire, les sons, parce que je dois vraiment placer les mots en ordre.

C'est sûr, dans ma jeunesse, je suis sorti à l'âge de 20 ans. Je n'arrivais pas à trouver un travail. On me refusait un emploi parce que je n'avais pas mon secondaire V. Pourtant, je disais que j'étais capable, qu'on n'a pas besoin d'un secondaire V pour se servir d'une chaudière d'eau... Je me faisais un peu piler sur les pieds. Maintenant je dis ceci aux gens : « écoute, t'es naïf, parce que tu veux prendre un gars qui a un secondaire V, tu ne donnes pas la chance à une personne qui n'a pas son diplôme ». Il faut donner la chance à cette personne d'avoir un emploi. Moi je vois ça comme ça.

Nicole Lacelle : Merci beaucoup.

Intervention : Je voudrais ajouter un commentaire, M. Tondreau. J'ai entendu quelques enseignantes et enseignants dire que les gens pauvres ou les gens de couleur ne pouvaient pas réussir, mais moi non plus je ne pense pas que ce soit la majorité des gens. J'enseigne moi-même. Je trouve ça quand même décevant d'entendre quelqu'un qui représente une majorité d'enseignantes et d'enseignants dire – des fois, ça se cache derrière d'autres mots et on n'en est peut-être pas conscients – « que voulez-vous, il y a des gens qui réussissent et qui n'ont pas la culture scolaire et on n'a pas de solutions » ou « c'est très difficile de trouver une solution ». Ça m'étonne d'entendre ça. Parce que je me dis « c'est pas justement ça l'école ? L'accès à l'école pour tout le monde ? » Marjorie, tu parlais des parents qui toute la journée vont au travail et qui, le soir, vont à l'école. Est-ce qu'on peut dire que ces gens-là n'ont pas de culture scolaire ? Ils n'ont peut-être pas la même que nous, mais ils en ont certainement une. Est-ce qu'on peut dire que dans la maison de ces gens-là, il n'y a pas de livres ? Et pourtant, beaucoup de ces parents ont des enfants qui font partie de ces exclus, qui n'arrivent pas à réussir et qui vont peut-être retomber dans le même modèle. Ça me déçoit donc beaucoup d'entendre ça des enseignantes et des enseignants. Je l'entends souvent et je trouve qu'il faut faire attention. Si les plus riches réussissent, ce n'est pas nécessairement parce qu'ils sont plus intelligents, et si les exclus ne réussissent pas ce n'est pas nécessairement parce qu'ils n'ont pas ce qu'il faut. Je crois que l'école doit aussi se brasser elle-même parce qu'elle a, sans même s'en rendre compte, intégré beaucoup de cette idéologie néolibérale en tenant de tels discours.

Nicole Lacelle : Encore un ou deux commentaires et ensuite ce sera le tour de Christian.

Intervention : Je voudrais parler du potentiel organisé des enseignantes et des enseignants et, en même temps, je me demande ce qu'est un *corps de fonctionnaires*. Il y a un terme qui m'a toujours frappé. En anglais, on nomme un fonctionnaire un *civil servant*, par opposition à l'armée. C'est la partie civile de l'État. Quand un groupe met en application un programme sur lequel il n'a pas de prise parce que c'est décidé d'en haut et qu'une personne est mal à l'aise avec cela, elle a deux choix. Elle continue de faire son travail en se fermant les yeux ou elle s'implique dans la société. Elle n'est pas obligée de changer le système de l'intérieur : elle peut bien essayer mais ce sera très difficile. C'est pour ça que les forces vives de l'éducation populaire existent et aujourd'hui nous prenons des forces ensemble. Mais il faut quand même admettre qu'un groupe organisé qui met en application un programme a un rôle social et pourtant les gens disent que c'est difficile d'endurer la misère, de voir que les enfants ne mangent pas, que les parents ne sont pas capables de payer le matériel, que les parents ne peuvent pas venir car ils ont deux emplois ou un truc du genre... Si nous nous fermons les yeux, c'est comme dans la chanson de Richard Desjardins : « les fonctionnaires qui n'ont du cœur qu'après cinq heures ».

Nicole Lacelle : Merci. Oui ?

Intervention : Je travaille pour une organisation communautaire, le Centre de ressources de la troisième avenue. Nous nous occupons des enjeux de démocratie, de justice sociale et des droits humains et nous fournissons du soutien aux parents qui veulent prendre leur place dans les décisions qui concernent l'éducation publique et, surtout, la défense des droits de leurs enfants et la qualité de l'éducation publique à Montréal et ailleurs au Québec. D'ailleurs, la dame qui m'a précédée est impliquée dans le mouvement Parents en action pour l'éducation. C'est dans cette perspective que nous sommes venus, les membres de l'équipe et les parents engagés dans Parents en action. Cette conférence-débat entre dans l'optique des réflexions que nous faisons ensemble sur ces enjeux d'accès, d'égalité et de qualité. Depuis janvier dernier, nous tenons ce qu'on appelle des forums populaires en justice sociale et éducation dans lesquels nous invitons évidemment des parents concernés, des gens de la communauté, des professionnels du milieu de l'éducation. Le premier Forum populaire a été ouvert par un directeur d'école publique. Il portait

sur le rapport entre le niveau de revenu et les problèmes de réussite scolaire. C'était en janvier dernier. En mars nous en avons tenu un sur le racisme dans l'éducation publique et nous comptons en tenir un autre cet automne. Nous souhaitons recommencer trois fois par année afin de permettre aux gens de vraiment réfléchir ensemble sur ces questions et de ramener ce qui se fait dans les milieux académiques pour le mettre au service de l'action individuelle et collective, comme vous l'avez dit. Donc j'invite tous les gens intéressés à ce genre d'initiative à venir nous rejoindre. Nous publions un journal qui est la voix des parents concernés par ces questions. Nous travaillons aussi à une *Déclaration citoyenne sur l'égalité en éducation* qui essaie d'intégrer la réflexion des parents et qui est évidemment en lien direct avec les affronts néolibéraux sur la qualité du système, sur la création des inégalités et des élites éducatives. Je vous invite à nous retrouver après la discussion. Merci.

Nicole Lacelle : Merci. Alors malheureusement nous sommes rendus au bout de notre course. Christian va vous dire un dernier mot.

Christian Pelletier : Je ne vous retiendrai pas longtemps. Peut-être encore deux petites minutes. Je ne tenterai pas de faire la synthèse de vos propos. J'aimerais remercier nos invités, qui ont généreusement et gracieusement contribué à la réalisation de ce débat. Merci beaucoup. Je voudrais vous remercier aussi d'avoir été présents et d'avoir participé. Ginette Richard aussi, qui est responsable de la formation et du développement des pratiques au RGPAQ et qui a organisé cette activité. Finalement j'aimerais remercier Nicole Lacelle et souligner son bon travail comme animatrice.

Bibliographie

Jacques Tondreau

BALLIVY, Violaine. « Temps durs pour les cours d'école », dans *Le Soleil*, 27 août 2005, p. D1 et D2.

ST-ONGE, Jean-Claude. *L'imposture néolibérale*, Montréal, Écosociété, 2000, 202 p.

Daniel Baril

BARIL, Daniel. « La “régression tranquille” de l'éducation des adultes », dans *Le monde alphabétique*, printemps 2002, p. 54 à 60.

ICÉA. *Investir dans le potentiel des Québécoises et des Québécois : pour une politique d'éducation tout au long de la vie*, Montréal, mémoire de l'Institut canadien d'éducation des adultes sur le projet de politique d'éducation des adultes dans une perspective de formation continue, 2001, p. 21 à 50.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*, gouvernement du Québec, 2002, 47 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, gouvernement du Québec, 2002, 43 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Un projet d'éducation permanente. Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*, gouvernement du Québec, 1984, 77 p.

MINISTÈRE DES RÉGIONS. *Horizon 2005. Un Québec fort de ses régions. Plan d'action Québec-Régions*, gouvernement du Québec, 2002, 69 p.