

*ALLOCATION DE CLÔTURE*

*24 HEURES POUR UN QUÉBEC APPRENANT*

Institut de coopération pour l'éducation des adultes

---

*Le 31 mai 2013*

**Claude Lessard**  
**Président du Conseil supérieur de l'éducation**

**Les 24 heures pour un Québec apprenant** qui arrivent à leur fin avaient pour but de définir les grandes orientations pour soutenir le développement de l'apprentissage tout au long de la vie au Québec. Préoccupé par la reconnaissance publique et politique de l'éducation et de la formation des adultes, par la réponse aux besoins diversifiés d'apprentissage des personnes et des collectivités et par la collaboration des milieux et des réseaux de l'éducation et de la formation des adultes, l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA) a pris l'initiative de nous convoquer tous, de nous entendre et de travailler nos convergences. À partir des comptes rendus de tout à l'heure, je crois que l'on peut conclure : mission accomplie.

Je salue cette démarche citoyenne qui me semble parfaitement appropriée au contexte et à la conjoncture. En effet, vous le savez, la révision de la politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue est annoncée et dans la concurrence actuelle pour l'attention publique, il faut se faire entendre, si possible d'une voix forte, cohérente et rassembleuse.

Je voudrais ajouter la voix du Conseil supérieur de l'éducation à votre concert. Je vais le faire en rappelant la pensée récente du Conseil sur l'éducation des adultes. Le Conseil a une Commission de l'éducation des adultes et de la formation continue qui rassemble des acteurs de divers horizons et qui est présidée par un enseignant-chercheur reconnu et engagé, M. Pierre Doray. Elle a aussi une coordonnatrice chevronnée, dont les états de service témoignent d'un engagement indéfectible à la cause de l'éducation des adultes, M<sup>me</sup> Isabelle Gobeil, que plusieurs d'entre vous connaissent.

Mais il n'y a pas que cette Commission qui se préoccupe au Conseil des questions d'éducation des adultes. De diverses manières, les autres commissions en traitent aussi.

Normalement, comme porte-parole du Conseil, je suis tenu de passer sous silence deux avis; l'un adopté en mai, et l'autre qui le sera en juin prochain. Le premier est le fruit du travail de la Commission de l'enseignement et de la recherche universitaires, et l'autre de la Commission de l'éducation des adultes et de la formation continue. Je vais tout de même dire quelques mots sur ces avis, une sorte de demi-primeur, puisque les autorités ministérielles sont déjà informées, du moins pour le premier dans sa totalité et pour le second, dans son évolution générale.

## **Le rapport aux études non traditionnel à l'université**

Le Conseil a donc approuvé récemment un avis au titre évocateur *Parce que les façons de réaliser un projet d'études universitaires ont changé...*

Dans cet avis, le Conseil témoigne du fait que plusieurs étudiants des universités québécoises s'éloignent de l'image du jeune au début de la vingtaine, engagé de façon quasi exclusive dans un projet de formation et fréquentant à temps plein un campus universitaire. Bon nombre entretiennent plutôt un « rapport aux études non traditionnel », de par l'occupation d'un emploi, leurs responsabilités parentales, leur cheminement à temps partiel ou leur parcours de formation irrégulier. Bien que ces réalités ne soient pas récentes, elles apparaissent aujourd'hui avec intensité :

- Plus ou moins 70 % des étudiants des universités occupent un emploi en parallèle à leurs études. Selon le cas, il s'agit davantage d'étudiants qui travaillent ou de travailleurs qui étudient.
- Une proportion non négligeable d'étudiants a des responsabilités parentales : elle atteint 25 % dans certains lieux.
- De plus en plus nombreux, les microprogrammes, les certificats et les diplômes sont majoritairement suivis à temps partiel.
- Un étudiant de baccalauréat sur cinq a plus de 25 ans, environ le tiers des étudiants de maîtrise a plus de 30 ans et le quart des doctorants a plus de 35 ans. La proportion d'étudiants qui dépasse l'âge dit « limite » d'un parcours régulier est d'autant plus élevée dans les programmes ne menant pas à un grade.

Ces phénomènes sont profondément ancrés dans des tendances sociales, telles la quête d'un équilibre entre les différentes sphères de la vie et la valorisation de la formation tout au long de la vie. Cela oblige à leur reconnaître un caractère irréversible.

Or, puisque le système universitaire québécois a été pensé, en général, pour les étudiants « classiques » et la séquence études-travail-famille, des contraintes particulières peuvent peser sur ceux dont le rapport aux études est non traditionnel. En cela, les femmes paraissent particulièrement touchées. Le Conseil propose donc des actions pour que toutes les personnes qui en ont la volonté et la capacité puissent accéder à des études universitaires et être soutenues dans l'accomplissement de leur projet.

L'enjeu consiste à éviter que le système universitaire québécois n'évolue en des systèmes parallèles conférant des avantages distincts selon que le parcours de formation est ou non classique. C'est donc guidé non seulement par un devoir d'équité, mais aussi par un souci de qualité et de cohérence, que le Conseil convie les acteurs concernés à prendre pleinement acte des nouvelles façons de réaliser un projet d'études universitaires.

### **La littératie chez les adultes**

Quant au second avis, pour le moment intitulé *Rehausser un faible niveau de littératie chez des adultes : un défi pour le Québec*, plusieurs des organisations représentées à l'ICÉA ont participé à une consultation organisée par le Conseil en novembre 2012 et dont l'avis s'est grandement inspiré. Je profite de l'occasion pour réitérer nos remerciements à toutes les participantes et tous les participants.

Je vais me limiter à dire quelques mots sur le diagnostic et sur la perspective d'analyse explorée, vous privant de la primeur des recommandations qui viendront plus tard, mais que vous pouvez deviner, du moins dans leur esprit général.

La problématique est claire et intolérable : la moitié de la population adulte québécoise a des compétences insuffisantes pour faire face aux exigences de la société actuelle. Et c'est inacceptable!

Le diagnostic est en effet dérangeant : en considérant le nombre total de personnes qui se situent aux niveaux 1 et 2 de l'échelle de littératie, quelque 2,6 millions de personnes ont des compétences insuffisantes pour fonctionner sans difficulté dans la société québécoise, peu importe le domaine de compétence considéré, ce qui représente près de la moitié de la population québécoise de 16 à 65 ans (Bernèche, 2006b, p. 52).

Fait troublant : Les analphabètes d'aujourd'hui sont d'anciens élèves. Ils ont fréquenté l'école, il y en a même un bon nombre qui a participé à l'enseignement postsecondaire.

C'est que les compétences se perdent, faute d'être mobilisées et renforcées. Selon Murray et Wilms (2007, p. 23), « [la] perte de compétences au Canada semble être un processus graduel, qui débute vers l'âge de 25 ans, atteint un sommet à 40 ans, puis va en diminuant à l'âge mûr.

Pour expliquer cette perte des compétences en littératie, Murray et Willms proposent des interprétations relatives au contexte pouvant y mener, dont les deux suivantes (2007, p. 25) :

- la faible durabilité des compétences transmises par le système d'éducation ou l'incapacité de ce dernier à transmettre des valeurs et des comportements pour assurer le maintien des compétences en littératie pourraient être une explication; l'enjeu serait alors d'ordre pédagogique;
- les individus adopteraient un mode de vie qui ne permet pas le maintien de leurs compétences ou leur emploi ne leur permettrait pas de les mobiliser; les enjeux toucheraient alors la promotion du maintien des compétences pour les individus et celle de l'utilisation optimale des compétences de la main-d'œuvre pour les employeurs.

La perte des compétences en littératie n'est cependant pas inévitable, ce qui plaide en faveur d'un environnement les sollicitant. Cet environnement recouvre l'ensemble des domaines de la société. Murray et Willms soulignent que « [...] les choix que font les individus chez eux, hors du contexte professionnel, quant à la quantité et à la diversité de leurs lectures, semblent influencer fortement sur l'acquisition de compétences. De fait, l'augmentation des compétences observée chez les personnes qui lisent beaucoup chez elles est à peu près équivalente à la perte de compétences observée en moyenne au cours de la période de dix ans où la perte de compétences est la plus forte. Manifestement, le mode de vie et les choix individuels importent » (Murray et Willms, 2007, p. 24).

Le Conseil explore donc **une perspective d'analyse qui s'éloigne de la simple mesure des compétences d'ordre cognitif et technique transférables, et qui se centre sur le rapport à l'écrit** des adultes ayant un faible niveau de littératie et aux pratiques qu'ils ont développées. **L'attention, et cela est d'une grande importance, est tournée vers les modes d'apprentissage et de formation non formels et informels pouvant combler les lacunes en littératie. Elle est aussi centrée sur les caractéristiques de l'environnement qui favorisent ce rapport positif à l'écrit.**

Ce regard sur l'écrit et la littératie privilégie des interventions pour soutenir les pratiques des adultes faibles lecteurs et agir en vue de mobiliser leurs compétences, contribuant de la sorte à leur renforcement. Comme le souligne Bélisle, « [si] on reconnaît que les adultes dits de bas niveau de littératie ont des pratiques de lecture en dehors de l'éducation formelle ou de démarches d'alphabétisation, on peut envisager de soutenir collectivement ces pratiques afin de favoriser le maintien de leurs capacités de lecture ou, selon les termes qui nous ont semblé plus pertinents [...], favoriser la mobilisation et le renforcement de leurs compétences faisant appel à la lecture » (Bélisle, 2007, p. 2).

Le maintien des compétences en littératie doit aussi être envisagé dans la perspective de leur renforcement, puisque l'on note une tendance à l'accroissement du niveau de compétences requis pour fonctionner dans la société (Bélanger, Daniau et Meilleur, 2010, p. 16), autant au travail que dans les situations quotidiennes de la vie (consommation, santé, finances personnelles, relations avec l'État) (UNESCO, 2005, p.22-23.). **Tout comme des compétences non entretenues tendront à se perdre, des compétences qui ne seraient pas utilisées dans une perspective de renforcement pourraient ne plus répondre aux exigences de la société. Il est donc nécessaire de s'intéresser à la fois à la mobilisation et au renforcement (Bélisle, 2007) des compétences en littératie.** Les deux actions s'avèrent en effet indissociables dans plusieurs pratiques relatives à la littératie. Ainsi, plusieurs activités proposées par des organismes communautaires à des personnes moins scolarisées, par exemple, mettront à contribution certaines compétences (dans une perspective de maintien), mais auront également pour effet un renforcement de ces compétences par la seule mise en action de leurs compétences dans un cadre nouveau, appelant au développement de nouvelles habiletés. **Autrement dit, plus on utilise ses compétences, plus celles-ci s'exercent avec aisance, même à un faible niveau initial de littératie.**

Vous aurez compris que le Conseil accorde aussi une grande importance à une approche de la littératie centrée sur un rapport à l'écrit ordinaire et qui privilégie des modes informels et non formels de maintien et de rehaussement, dans un environnement attentif et soutenant.

### **Mon troisième point porte sur Le droit des adultes à l'éducation et à la formation continue et l'expression de la demande de formation.**

Le droit des adultes à l'éducation et à la formation continue constitue un enjeu toujours d'actualité. Selon le Conseil, cet enjeu relatif au droit des adultes de poursuivre des études en vue de l'obtention d'un diplôme de formation générale, de formation professionnelle ou de formation technique, c'est-à-dire permettant un accès au marché du travail, se formule en ces termes : il s'agit de déterminer si le droit à la gratuité des services actuellement garanti pour les jeunes qui présentent une continuité de formation doit aussi être assuré pour les adultes. Le Conseil retient le principe de l'accessibilité, d'ailleurs proposé dans la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue.

La proclamation du droit des adultes à l'éducation constitue une orientation structurante pour la promotion de l'éducation et de la formation à l'âge adulte et peut influencer l'expression de la demande. Mais il faut que ce droit puisse véritablement s'exercer. Ce qui n'est pas le cas actuellement pour bon nombre d'adultes. Avec pour résultats qu'un nombre important d'adultes ne sont pas rejoints et qu'en somme, une demande n'est pas comblée.

S'il y a une demande qui s'exprime et qui n'est pas comblée, il y en a une autre qui a de la difficulté à s'exprimer et qui n'est pas prise en compte.

Dans son avis de 2006 intitulé *En éducation des adultes, agir sur l'expression de la demande de formation : une question d'équité (2006)*, le Conseil a abordé cette question de l'expression de la demande. C'est un problème fondamental que vous connaissez bien.

Quatre idées-forces servent de fondements aux recommandations du Conseil :

- la reconnaissance officielle et la promotion du droit des adultes à l'éducation et à la formation continue; ce qui implique l'établissement des conditions qui le rendront effectif;
- l'actualisation de la politique gouvernementale en ce domaine et l'inclusion des collèges et des universités pour qu'ils contribuent à sa mise en œuvre;  
(Cette actualisation de la politique impliquait aussi que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport consente des enveloppes budgétaires ouvertes pour la formation générale au secondaire et la formation continue, à temps plein et à temps partiel, au collégial à des fins de qualification).
- la mobilisation des organisations pour la promotion de l'éducation des adultes et de la formation continue;
- une vision de l'accueil de la demande individuelle et collective qui ne soit pas assujettie à une fin d'inscription en formation.

Je voudrais surtout dire quelques mots sur ce dernier point. Pour le Conseil, **l'expression de la demande** est certes un résultat recherché, mais c'est aussi un **processus et des conditions** qui en favorisent ou au contraire, nuisent à son expression. Ainsi, l'expression de la demande d'éducation et de formation continue chez les adultes doit être conçue comme une démarche au cours de laquelle une personne, un collectif ou une organisation examine sa situation, se fixe un objectif, prend conscience d'une lacune que la formation peut combler, précise et formule une demande de formation en vue d'atteindre l'objectif visé.

Le principal facteur de l'expression de la demande d'éducation et de formation continue chez les adultes réside dans la **culture de l'éducation, qui se construit par l'expérience antérieure des individus, positive ou négative, à l'égard de l'école**. En effet, la capacité d'exprimer une demande s'inscrit dans la foulée de la scolarité initiale (Doray, Bélanger et Labonté, 2004). Le défi est donc de taille : comment stimuler l'expression de la demande quand le principal déterminant relève des expériences passées, pas toujours positives? Pour relever ce défi, il s'avère important d'examiner **les conditions favorables ou défavorables à l'expression de la demande et à la satisfaction de cette dernière par une mobilisation dans une activité concrète de formation**. Il faut alors considérer que la relation entre, d'une part, la scolarité initiale ou une position sociale favorable ou défavorable à la formation et, d'autre part, la possibilité de faire mention de demandes en cette matière n'est pas purement mécanique. **Des expériences positives de participation à une formation au cours de la vie adulte peuvent modifier le rapport entretenu initialement avec la scolarisation**. Ne pas croire cela, c'est se condamner à l'impuissance et au désespoir.

Le Conseil estime que la prise de conscience nécessaire à l'engagement dans un parcours d'éducation et de formation continue représente un premier type de participation à un projet éducatif qui pourra s'actualiser. **La mobilisation des adultes, des collectivités et des organisations vers l'expression de la demande de formation non seulement est une condition préalable à celle-ci, mais elle est une partie intégrante d'un processus éducatif**. À cet égard, l'environnement de la formation peut exercer une influence indéniable, d'abord en amont de la démarche de formation, mais aussi au cours de celle-ci pour assurer l'atteinte des objectifs visés. Parce qu'il existe des conditions peu propices à l'expression de la demande d'éducation et de formation continue, l'environnement de la formation peut en effet jouer un rôle crucial auprès des adultes, des collectifs et des organisations.

Dans l'analyse des caractéristiques de la participation des adultes à l'éducation et à la formation continue, le Conseil constate une inégalité dans l'accès de même que dans la capacité de valoriser la formation et d'en escompter des bénéfices. De même, devant la **capacité de « se responsabiliser »**, toutes les personnes ne sont pas égales. Parmi les caractéristiques qui font que les adultes ont ou non un accès plus facile à la formation continue, un trait ressort : les adultes peu qualifiés au terme de leur formation initiale participent moins à la formation continue. S'agit-il d'un manque d'intérêt et, si tel est le cas,



est-il possible d'agir? Au demeurant, la tendance à rendre les adultes responsables de leur formation continue accentue le clivage, tous étant loin d'être égaux « face à une telle injonction à l'autonomie et à la responsabilité » (Vandenberghe, 2000).

Il y a donc **quatre défis** à relever pour favoriser l'expression de la demande :

- **Aller vers la demande**, c'est-à-dire rejoindre, écouter et mobiliser les adultes, les collectivités et les organisations qui n'entreprennent ou n'organisent aucune activité de formation, qui n'arrivent pas à se décider à le faire ou qui n'envisagent même pas cette possibilité.
- **Susciter la demande**, c'est-à-dire intervenir auprès des adultes pour leur faire prendre conscience qu'une formation pourrait leur être utile et enclencher, ce faisant, le processus qui les conduira éventuellement à la décision de se former.
- **Faciliter l'expression de la demande**, c'est-à-dire soutenir la décision d'acquiescer à une formation en levant d'abord les obstacles à celle-ci.
- **Soutenir d'abord l'élaboration de la demande**, c'est-à-dire assurer un accompagnement afin d'aider à la construction ou à l'appropriation du projet de formation et, par la suite, soutenir la démarche de formation vers l'atteinte des objectifs fixés.

La question de **la reconnaissance des acquis et des compétences** est ici pertinente. On n'insistera jamais assez sur le fait que cette reconnaissance est un puissant moyen de faire le point sur ses savoirs et ses compétences, mais aussi de les valoriser et de saisir l'intérêt d'aller plus loin. On mise alors sur ce que les adultes ont acquis, en reconnaissant officiellement ces savoirs et ces compétences. À cet égard, la reconnaissance est aussi un moyen de faire prendre conscience à un adulte de sa capacité à se former si le besoin se fait sentir. À ce titre, elle s'avère une composante des conditions visant l'expression de la demande d'éducation et de formation continue et représente un pas important vers l'établissement d'un projet de formation significatif.

Le retour aux études dans un cadre formel s'avère une période difficile pour beaucoup d'adultes. Le milieu de formation doit donc se soucier de maintenir la motivation des adultes. Le Conseil insiste sur l'importance d'aider l'adulte à trouver du sens à la formation qu'il décide d'entreprendre. Or, surtout lorsque la fin du parcours de formation envisagé est lointaine, le lien entre ce projet éducatif et le projet de développement personnel ou professionnel qu'on s'était fixé au départ n'est pas pour autant une évidence au moment d'entreprendre la formation, a fortiori lorsque le parcours s'allonge. Ce constat vaut quelle que soit la formation envisagée et son niveau.

**L'accompagnement en cours de formation** est donc d'une grande importance. Il nous faut trouver les moyens d'amener les adultes à prendre confiance en leur capacité d'apprendre. Un accompagnement centré sur l'expression de la demande de formation vise aussi à ce que la démarche de formation corresponde au projet initial. À ce titre, la participation des adultes est requise.

C'est pour ces raisons que le Conseil recommandait en 2006 la mise en place, avec le financement approprié, de **services d'accueil et d'accompagnement** intégrant une information, un bilan, la reconnaissance des acquis et des compétences, une orientation et un accompagnement dans les commissions scolaires, les collèges et les universités, en tenant compte des adaptations requises selon l'ordre d'enseignement.

Si, à cet égard, des progrès ont été réalisés, l'accompagnement n'en demeure pas moins un ingrédient essentiel de l'exercice effectif du droit à l'éducation des adultes.

## **Conclusion**

Depuis plusieurs décennies, il y a au Québec, comme ailleurs, une intense activité politique autour de l'éducation et de la formation, celle des jeunes, comme celle des adultes. De multiples politiques ont été formulées, des réformes ont été tentées, des plans d'action élaborés et à des degrés variables, mis en œuvre. Non seulement y a-t-il une concurrence forte au sein de l'État entre divers champs – l'éducation, la santé, le développement économique, etc. – mais cette concurrence apparaît aussi à l'intérieur de chaque champ entre les différents secteurs et les différents acteurs qui le composent. Plus les réalités sont diverses et les besoins différenciés, plus les réponses doivent être appropriées. Dans un contexte de ressources rares ou insuffisantes, cela engendre des tensions et des conflits.

Les récentes politiques accordent une grande importance à la petite enfance, l'intervention précoce et soutenue et à la lutte au décrochage scolaire avec, semble-t-il, un certain succès salué par les médias. Il n'est pas question de remettre en cause ces politiques, d'autant plus que si elles sont couronnées de succès, le champ de l'éducation des adultes ne pourra que s'en réjouir, dans la mesure où moins d'adultes seront à risque d'être exclus de la société du savoir. Mais il ne faudrait pas que cette priorité légitime accordée à la lutte au décrochage ne prive les adultes d'aujourd'hui de services auxquels ils ont droit.

Il y a d'ailleurs un lien à faire valoir entre la réussite scolaire des jeunes et l'éducation des adultes. On le sait, des adultes alphabétisés, dotés d'un rapport positif à l'apprentissage, sont mieux équipés pour accompagner et soutenir le cheminement scolaire de leurs enfants. Il est en ce sens vrai d'affirmer que l'éducation des adultes a des effets positifs sur celle des jeunes, comme le montrent les expériences d'alphabétisation familiale.

Prenant acte de cette réalité, le Conseil salue donc ces *24 heures pour un Québec apprenant*, permettant de se mobiliser pour rappeler au Québec que le droit à l'éducation des adultes doit être de plus en plus effectif.

Merci de votre attention!