



**DIX PROPOSITIONS
POUR L'AVENIR DU SYSTÈME D'ÉDUCATION
QUÉBÉCOIS**

COMITÉ ÉCOLE ET SOCIÉTÉ

**DOCUMENT ADOPTÉ
À LA RÉUNION DU CONSEIL FÉDÉRAL
28 AU 30 MAI 2008**

TABLE DES MATIÈRES

Introduction.....	3
1- Privatisation et marchandisation de l'éducation	6
2- Quelques réflexions sur les enjeux sociaux au préscolaire et au primaire	8
3- Élargir la mission de l'école secondaire	11
4- Une école publique de qualité pour toutes et tous	13
5- La réforme	15
6- Liens entre les établissements d'enseignement et l'entreprise privée	17
7- Pour un véritable réseau des cégeps	20
8- La mission d'enseignement à l'université.....	22
9- La gouvernance et les établissements d'enseignement au Québec	24
10- Éducation des adultes et formation continue	26

Introduction

C'est devenu un lieu commun de dire que l'éducation prend, dans nos sociétés modernes, une importance capitale. Certes, importante, elle l'a toujours été. Mais de toute évidence, l'émergence d'une « société du savoir » change considérablement la donne.

Il y a 40 ou 50 ans, l'éducation était l'une des voies possibles vers l'émancipation économique. Mais la société est devenue plus complexe et le marché du travail plus exigeant : dans ce nouveau contexte, l'éducation est devenue la condition incontournable d'une socialisation réussie.

Il ne faut pas sous-estimer la profondeur de ce changement. Dans les faits, il se développe peu à peu sous nos yeux une société duale, avec d'un côté celles et ceux qui « savent » et qui peuvent de ce fait accéder à une participation pleine et entière à la vie citoyenne, et de l'autre celles et ceux qui « ne savent pas » et qui en sont exclus¹.

Il y aurait déjà beaucoup à dire sur le concept de « savoir ». Les uns s'y réfèrent comme à un ensemble de compétences instrumentales dont il faudrait doter un nombre de plus en plus grand de personnes, histoire de combler ce fossé entre, d'une part, les besoins du marché du travail en termes de travailleuses et de travailleurs qualifiés et, d'autre part, le nombre limité de finissantes et de finissants qui sortent du système scolaire avec leur diplôme en poche.

Pour d'autres dont nous sommes, sans nier l'avantage que peut constituer la capacité de développer une main-d'œuvre abondante et qualifiée, il s'agit surtout de reconnaître que la mission éducative ne peut être réduite à cela et que, dans les sociétés modernes, les systèmes d'éducation constituent la pierre angulaire du développement social dans son ensemble.

Dans un tel contexte, tout appelle à ce que des efforts sérieux soient entrepris pour renforcer substantiellement la capacité de notre système d'éducation à conduire davantage de jeunes vers le succès éducatif, dans son sens le plus large, tout en répondant mieux aux multiples besoins de la population adulte.

¹ L'exclusion ne peut être réduite à la seule dimension économique. Mais relevons tout de même à cet égard qu'aux États-Unis, le salaire en dollars constants des personnes sans diplôme secondaire a chuté de 20 % entre 1975 et 1994, alors que, pendant la même période, celui des diplômés de deuxième cycle universitaire augmentait de 22 %.

Or, à l'heure où il faudrait agir d'urgence, fort peu est fait. L'état prétendument déplorable des finances publiques est invoqué systématiquement comme un obstacle incontournable à tout investissement majeur dans l'éducation. La réforme imposée au primaire et au secondaire est l'objet de vives critiques, l'enseignement supérieur souffre d'un sous financement chronique, le réseau des cégeps est périodiquement remis en question. Et on est en droit de se demander si notre système scolaire, issu de la Révolution tranquille, a atteint ses objectifs de démocratisation. Toutes et tous ont accès à l'école, soit, mais de profondes inégalités subsistent en matière d'accès à la réussite. Au primaire et au secondaire, l'origine socio-économique reste le meilleur prédicateur de la réussite scolaire. À cela se rajoutent, en regard de l'accès à l'enseignement supérieur, des handicaps d'ordres géographiques ou financiers.

Mais il y a encore autre chose. Au sein de notre système d'éducation s'opère peu à peu, de manière presque souterraine, une ségrégation scolaire plus ou moins apparente, mais bien réelle. Le système actuel permet non seulement au secteur privé de sélectionner les élèves, mais il tolère maintenant que ce soit fait aussi au secteur public dans le cas de nombreuses écoles à projets particuliers. Ces écoles, pour offrir aux élèves un développement autre que strictement académique, peuvent en effet choisir les élèves sur la base de leur capacité à suivre les programmes plus rapidement que les autres, tout en facturant aux parents des frais compensatoires. Résultats : les meilleurs éléments sont regroupés dans certains établissements et les autres écoles doivent composer avec le reste, ce qui augmente singulièrement dans les classes la concentration des élèves moins motivés... auxquels s'ajoutent les élèves en difficulté qu'on veut intégrer.

Les défis que le système d'éducation québécois doit relever sont nombreux et cela ne saurait s'accommoder d'un carcan à « coût zéro ». Si l'argent n'est pas tout et si la volonté politique est aussi nécessaire, il reste qu'on ne peut tout simplement pas faire davantage, en matière d'éducation, sans hausser sérieusement son financement. Qu'il suffise de penser à cet égard à celles et ceux que le système scolaire échappe actuellement, à ces décrocheuses et décrocheurs précoces, à celles et à ceux qu'on souhaiterait voir venir grossir les rangs des diplômé-es. Nous savons toutes et tous qu'amener ces jeunes à établir un lien positif et stimulant avec l'école et à les faire persévérer, c'est une entreprise difficile qui ne peut être assimilée à une simple « augmentation de productivité ». En matière d'éducation, il ne saurait être question de « rendement », de « hausse de cadence » ou « d'efficacité », ni encore de « faire plus avec moins ». Il s'agit de se donner les moyens de s'occuper davantage de nos jeunes, de *tous* nos jeunes. Il s'agit aussi d'offrir, à celles et à ceux qui le veulent, de tous les âges, la possibilité d'étudier dans des conditions décentes et un environnement stimulant.

Des pressions importantes, sociales, économiques, éducatives, s'exercent sur celles et ceux qui oeuvrent dans le réseau de l'éducation pour mener à bien la mission de chaque ordre d'enseignement. De nouvelles ressources sont manifestement nécessaires pour en maintenir la qualité et permettre que le réseau ait les moyens des ambitions que l'on doit nourrir à son égard. Il faut aussi s'assurer que les nouvelles et les nouveaux enseignants du primaire et du secondaire aient la formation requise par le MELS et que ce dernier limite les dérogations aux cas exceptionnels. C'est ainsi que, en filigrane, il y a dans les propositions qui suivent un appel à la nécessité d'un financement adéquat de l'éducation.

Il faut investir dans l'encadrement des élèves, des étudiantes et des étudiants. Il faut soutenir l'enseignement par des conditions de travail respectueuses de celles et ceux sur lesquels on compte pour le dispenser, cela du préscolaire à l'université. L'environnement de travail des uns constitue l'environnement d'études des autres.

Ce document, soumis aux délégué-es du Conseil fédéral, fait suite à une démarche entreprise auprès des syndicats en mars 2008, les invitant à se pencher, à partir de dix propositions, sur l'état actuel de l'école québécoise et sur ce que devraient être les priorités de demain. Au mois de juin, les organisations syndicales partageront les résultats de leurs réflexions, dans l'espoir que les convergences soient suffisantes pour qu'un comité de rédaction puisse être chargé d'en élaborer une synthèse, laquelle serait rendue publique lors d'un grand rassemblement en janvier 2009.

1- Privatisation et marchandisation de l'éducation

Des pressions toujours plus fortes sont exercées pour favoriser une privatisation élargie du secteur de l'éducation. Les modèles de privatisation peuvent être « exogènes », c'est-à-dire qu'ils permettent une plus grande pénétration du privé en cédant des écoles, des institutions d'enseignements, ou certains secteurs dans l'école, telles l'administration, les cafétérias, l'aide psychologique, à des entreprises à but lucratif. Ils peuvent aussi être « endogènes » et importer les modèles d'administration des entreprises dans les écoles publiques, ouvrant ainsi la voie au secteur privé. La décentralisation, la mise en concurrence de certains secteurs, les primes à la performance, tout cela s'inspire des pratiques de management provenant des grandes entreprises et instaure un nouveau mode de fonctionnement, très différent du modèle de gestion publique qui a pourtant fait ses preuves. Les conditions sont en place pour un éventuel passage beaucoup plus large au privé.

On pourrait croire qu'il ne s'agit que d'une menace lointaine, mais plusieurs exemples montrent que cette conception mercantile de l'éducation est à nos portes. Aux États-Unis, une firme a signé des ententes avec des écoles, selon lesquelles les enfants doivent regarder 12 minutes de télévision par jour... incluant deux minutes de publicité²! À Blainville, une école a dû recourir à du financement privé pour se doter d'une bibliothèque Brault et Martineau! À force de voir rogner leur financement, les écoles sont forcées de chercher ailleurs. La course aux fondations pour les établissements scolaires découle de là : on admettra facilement que toutes les écoles n'y partent pas égales. Cela témoigne d'un problème de fond : le financement inadéquat peut conduire les établissements à faire des choix questionnables d'un point de vue éthique. Il peut aussi les rendre vulnérables dans un contexte de privatisation accrue de services que l'on voudrait publics.

Ainsi, certaines multinationales de l'éducation tentent d'inclure l'éducation dans les accords commerciaux internationaux, de façon à généraliser l'import/export de produits et services reliés à l'éducation, dans le but de réaliser d'énormes profits. Les compagnies transnationales s'ingèrent dans les classes et fournissent des produits pédagogiques qui vantent leurs propres mérites. L'augmentation des droits de scolarité, souhaitée principalement par les représentants de l'entreprise privée, instaure une mentalité d'utilisateur/payeur qui transforme les étudiants et les étudiantes en consommateurs. Les menaces d'une marchandisation généralisée de l'éducation sont donc réelles et en progression.

² Voir https://www.unesco.org/courrier/2000_04/fr/apprend.htm

En tant que droit humain fondamental, l'éducation n'est pas une marchandise. Il faut réaffirmer l'importance de l'école comme service public, accessible, gratuit, égalitaire et universel. Le gouvernement du Québec doit militer activement au sein de la fédération canadienne pour que le gouvernement fédéral s'engage à ce que tout le secteur de l'éducation, sous tous ses aspects, soit exclu de tous les accords commerciaux. Il doit également prendre des mesures pour réglementer sévèrement les rapports entre l'école et l'entreprise privée.

Les établissements d'enseignement doivent éviter d'emprunter à l'entreprise privée ses modèles d'administration, surtout à l'enseignement supérieur. Le danger d'une telle dérive est double. D'abord celui d'assimiler l'éducation à une opération marchande, dénaturant ainsi complètement la mission éducative. Ensuite, celui de pervertir le rôle de l'État en matière de services publics. L'intégrité de l'école publique doit être préservée, et il faut en ce sens éviter les privatisations à la pièce de certains secteurs ou sous-secteurs, ainsi que toute forme de sous-traitance.

Déjà, la législation au Québec protège les élèves des intrusions des multinationales à l'école par la publicité ou l'utilisation de produits pédagogiques à l'effigie des entreprises. Mais cette protection a des lacunes : les Producteurs de porcs du Québec ont récemment signé une entente de fourniture de matériel pédagogique, bien entendu centré sur cette industrie, avec une commission scolaire. Nous croyons que ce genre de dérive est inacceptable et qu'il y a lieu de renforcer la loi.

Mais il faut aussi restreindre la présence de l'entreprise privée dans les établissements d'enseignement supérieur. Comment ne pas craindre une inféodation de l'enseignement à des intérêts privés devant la création d'un Campus Ubisoft avec comme partenaire l'Université de Sherbrooke et le cégep de Matane, devant la pléthore de pavillons ou de salles arborant dans les universités des noms d'entreprises privées, et devant certains contrats d'exclusivité, tels ceux négociés par Pepsi ou Coca-Cola? Les cas de commandites de locaux sont d'autant moins acceptables que les sommes versées à ces fins sont généralement déductibles d'impôts, ce qui signifie que ce sont les citoyennes et citoyens qui, indirectement, paient une bonne partie de la facture!

Quant à l'exclusion de l'éducation des accords commerciaux, elle pourrait prendre pour modèle la *Convention pour la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles*. Mais elle pourrait aller plus loin, en nous assurant qu'elle est encore plus nette et plus marquée que dans le cas de la culture.

2- Quelques réflexions sur les enjeux sociaux au préscolaire et au primaire

Le programme de formation à l'école primaire a connu sa réforme, couvrant tout le cycle depuis déjà trois ans. Les enseignantes et les enseignants sont partagés sur la qualité des résultats et plusieurs stigmatisent entre autres le manque de ressources pour l'encadrement des élèves en difficulté d'apprentissage. Les enseignantes et les enseignants du secondaire ont aussi constaté de sérieuses lacunes chez les enfants admis au premier cycle du secondaire. Par ailleurs, une étude³ révélait récemment que, à Montréal, le tiers (35 %) des jeunes enfants n'avait pas le niveau de développement requis pour entrer à l'école primaire : carence de maturité affective, connaissances insuffisantes et problèmes langagiers. Le propos n'est pas ici d'analyser les causes de cette situation, mais d'en prendre acte et de voir ce qu'elle implique pour le système éducatif.

C'est un fait bien connu en éducation que le rapport avec l'école se construit très tôt et cette réalité commande de s'intéresser de près à tout le niveau préscolaire, tant à la maternelle que dans les centres de la petite enfance. Les familles sont aussi concernées : impossible de faire abstraction des difficultés que peuvent éprouver les familles d'immigrants allophones, ou celles dont les parents sont analphabètes, dans le soutien au développement de l'enfant.

Si un élève montréalais sur trois n'est pas prêt à entreprendre son parcours scolaire, les enseignantes et les enseignants du primaire devront tenter de générer un rattrapage dès les premières années d'apprentissage, alors que les services d'orthopédagogie et de psychologie sont encore mal assurés dans la plupart des écoles. Les difficultés d'apprentissage doivent être détectées et corrigées au plus tôt pour éviter les retards académiques et le décrochage futur.

L'importance avérée d'un bon départ scolaire commande des efforts concertés beaucoup plus importants au préscolaire, tant à la maternelle que dans les CPE, entre autres au niveau des ressources et des programmes en petite enfance, ce qui devrait nous amener à donner aux écoles primaires les moyens d'assurer que *tous* les enfants atteignent chaque année les objectifs requis, notamment par l'offre d'un soutien plus important à l'étude et aux devoirs et une véritable intégration des services de garde en milieu scolaire dans la mission éducative de l'école. Aucun élève ne doit échapper au processus de formation de l'école primaire, ni être mis en difficulté dans la poursuite de ses études. Une

³ Voir à ce sujet «Un enfant sur trois n'est pas prêt pour l'école», paru dans *La Presse* 29 février 2008, par Isabelle Hachey.

attention particulière doit être portée aux écoles de la région de Montréal de même qu'aux régions très éloignées des grands centres.

Pour garantir la réussite scolaire et assurer que tous les enfants d'âge scolaire pourront poursuivre leur formation avec une réelle maîtrise des apprentissages, nous sommes persuadés qu'il faut agir tôt : les jeunes élèves sont une richesse précieuse.

Plusieurs gestes peuvent être posés en ce sens. D'abord, aider les parents : la maîtrise fonctionnelle du langage est une condition de base pour pouvoir accompagner les enfants dans leur développement scolaire. Pour les allophones comme pour les adultes analphabètes, l'accès à des services de francisation est difficile et les incitations à s'en prévaloir sont minces. Notre société doit faire mieux à cet égard.

Au préscolaire, sans viser une scolarisation précoce, il faut que tout soit fait pour que tous les jeunes puissent profiter d'un environnement stimulant. Or sur le terrain, il manque encore des milliers de places dans les CPE; si on convient de l'importance déterminante de la période préscolaire, il faut accélérer le développement de ce réseau.

Au primaire, on doit rompre avec des pratiques d'intégration forcée lorsque des élèves présentent des problèmes importants et généraliser l'accès à des services professionnels, tout en donnant aux enseignantes et aux enseignants l'espace nécessaire pour agir de leur côté. Celles et ceux qui enseignent au primaire peuvent poser un diagnostic très rapide sur les difficultés que rencontrent les jeunes enfants qui leur sont confiés. Si, dans quelques cas, la référence à des services spécialisés est nécessaire, les enseignantes et les enseignants peuvent, dans les autres cas, jouer un rôle utile pour résoudre ne serait-ce qu'une partie des problèmes. Mais dans le cadre actuel, elles et ils peuvent difficilement agir. Pour éviter les retards précoces qui handicapent tout le reste du parcours scolaire, ne devrait-on pas permettre à chaque école de mettre en place des services d'appoint? Le besoin d'un meilleur soutien aux travaux scolaires est attesté par la demande grandissante de services d'aides aux devoirs, comme en témoigne le développement d'un véritable « marché » de tuteurs et tutrices. Souhaite-t-on vraiment laisser à l'entreprise privée le soin de répondre à ce besoin d'encadrement, qui apparaît de plus en plus nécessaire?

Dans l'application de tout ce qui précède, une attention particulière est nécessaire à l'égard des villages éloignés dans les régions, où la présence ou non d'une école peut faire une différence énorme pour les enfants.

Enfin, nous croyons que le temps est venu d'un bilan critique complet de la réforme, bilan qui ne peut être pensé qu'avec celles et ceux qui l'ont mis en oeuvre. Un tel bilan est nécessaire, nous y reviendrons plus loin dans le cas de l'école secondaire. C'est un exercice qui nous apparaît incontournable et qui permettrait, entre autres, de raviver une conscience collective sur l'importance de l'école primaire pour la réussite scolaire.

3- Élargir la mission de l'école secondaire

Plusieurs arguments militent en faveur d'un élargissement de la mission de l'école. Les jeunes grandissent dorénavant dans une société éclatée, sont exposés très tôt à la violence et à des problèmes sociaux importants, submergés par une kyrielle de sources d'informations et soumis à des sollicitations agressives à la consommation. Les parents sont souvent tous deux sur le marché du travail, de nombreux enfants grandissent dans une famille monoparentale : dans ces deux cas, il devient difficile d'apporter le soutien nécessaire à l'étude et au travail scolaire. Il ne s'agit pas ici de culpabiliser les parents, mais de constater que la conciliation travail-famille est de moins en moins facile et que cette nouvelle réalité crée le besoin d'une école plus présente dans la vie des jeunes.

Par ailleurs, lorsque l'occasion en est donnée, les jeunes peuvent tisser avec l'école des liens puissants fondés sur d'autres champs que le travail académique, comme en témoignent la popularité des écoles à projets particuliers et le rôle capital que peuvent jouer les activités parascolaires dans la dynamique d'une école. Or, dans les conditions actuelles, nos écoles ne peuvent offrir cet espace de développement supplémentaire, ni intervenir auprès des élèves de façon continue et efficace sur le plan social et humain, qu'au prix du dévouement bénévole des membres du personnel, ou encore auprès d'élèves sélectionnés dont les parents peuvent payer le supplément nécessaire. Et cela, dans un contexte où les enseignantes et les enseignants sont déjà débordés, se sentent insatisfaits et peu valorisés dans leur travail.

La mission de l'école devrait être élargie de telle sorte qu'on puisse offrir aux élèves un milieu de vie plus complet, grâce notamment à une plage horaire étendue et à la capacité institutionnelle d'organiser des services connexes appropriés, (activités parascolaires, assistance complémentaire à l'apprentissage -- qu'il s'agisse d'aide à l'organisation du temps d'étude ou de soutien aux devoirs). Cet élargissement doit tenir compte de la disponibilité en ressources enseignantes et ne pas se traduire par une détérioration supplémentaire des conditions de travail : il faut plutôt viser, par exemple, une baisse du ratio maître/élève.

Les écoles devraient pouvoir, comme c'est le cas dans certains pays, accueillir les élèves plus longtemps pendant la journée et leur offrir une gamme plus étendue d'activités, y compris un soutien plus complet à la progression scolaire. Dans la situation actuelle, des enseignantes et des enseignants ont à leur charge largement plus d'une centaine d'élèves, dans un cadre scolaire limité. Comment, dès lors, établir avec eux une relation humaine satisfaisante, comment intervenir

auprès de celles et ceux qui en ont davantage besoin, comment proposer autre chose que des cours?

Les sociétés modernes ont besoin d'une école qui a les moyens d'éduquer, pas seulement d'instruire. Faire diminuer l'échec et le décrochage, en milieu scolaire, ce n'est pas une simple question « d'augmentation de la productivité ». Les jeunes que l'école ne réussit pas à retenir sont la plupart du temps aussi capables que les autres : c'est leur rapport à l'école qui est en cause et s'attaquer au problème commande une approche plus globale, qui permette de prendre en compte l'ensemble du développement des jeunes, dans toutes ses dimensions.

S'il faut saluer les efforts qui se font quotidiennement à cet égard dans nos écoles, il faut reconnaître que les moyens lui manquent, en termes de temps et de personnel. La société dans laquelle nous vivons appelle à une école à la mission éducative plus large et plus complète.

En ce sens, il pourrait aussi être utile de repenser la taille des écoles : il est de plus en plus clair que les grosses polyvalentes peuvent difficilement offrir cet environnement à dimension humaine qu'il faudrait viser.

4- Une école publique de qualité, pour toutes et tous

Est-ce une bonne idée, socialement parlant, de rassembler dans certaines écoles les élèves qui présentent un meilleur potentiel académique?

Nous croyons que non. Bien évidemment, ces élèves déjà favorisés se voient offrir, dans les écoles publiques à programmes particuliers ou dans les écoles privées, un milieu éducatif attirant. Mais ces environnements propices au développement ne sont obtenus qu'à la faveur d'une sélection qui les rend possibles. Or les effets pervers de la sélection sont nombreux, sans que le bénéfice qu'en tirent les élèves retenus ne soit si patent, surtout s'il peut être obtenu sans qu'il faille payer le prix de la ségrégation. Ne peut-on pas imaginer que chaque école soit porteuse de projets éducatifs qui incluent diverses activités susceptibles de motiver et de rassembler les jeunes autour d'activités différentes?

Regrouper dans des écoles particulières les meilleurs éléments augmente singulièrement la concentration d'élèves plus difficiles, ou moins disposés au travail académique, dans les autres écoles ou les autres classes; la conséquence directe est de priver ces groupes d'exemples de rapport positif à l'école. L'effet sur la dynamique d'une classe ou d'une école est important et ne peut être sous-estimé.

Par ailleurs, cette situation a également pour effet de concentrer toute une gamme d'efforts sociaux destinés à l'école vers ces lieux particuliers où ils sont plus susceptibles de trouver leur écho. Les fondations, les reconnaissances sociales de toutes sortes, les projets stimulants sont certes plus faciles à mettre en place dans de tels milieux, vers lesquels ils seront dirigés plus spontanément.

Ce qui est en train de se passer, à la faveur du laxisme du ministère face au phénomène de la sélection⁴, nous ramène peu à peu vers une école élitiste, à deux vitesses. Plusieurs établissements sont désormais réservés à des effectifs choisis, sur la base du potentiel académique et de la capacité de payer des parents. Pourtant, comme le montrent quelques études européennes⁵ les élèves doués qui vivent leur parcours scolaire dans l'école commune ne sont pas désavantagés. Toute une gamme d'activité d'enrichissement peut leur être proposée et leur présence constitue un apport positif important dans les groupes hétérogènes.

⁴ Le ministère ne dispose actuellement d'aucune statistique sur les écoles à projets particuliers.

⁵ Voir notamment la *Revue française de pédagogie*, 1^{er} trimestre 2005, INRP. Également, « Impact de la liberté de choix sur l'équité des systèmes éducatifs ouest-européens », Nico Hirt, *Appel pour une école démocratique* (Bruxelles), septembre 2007. http://www.ecoledemocratique.org/article.php3?id_article=414

L'existence du secteur privé génère des comparaisons biaisées avec le secteur public et, se présentant comme une alternative, tempère de manière importante l'urgence d'agir dans le secteur public. Dans ce sens, nous croyons qu'il ne doit exister qu'un seul système, public et de qualité.

Le système public doit être le seul auquel l'État se consacre. Les pratiques de sélection des élèves au primaire et au secondaire, fondées sur les résultats scolaires, doivent être interdites tant dans l'enseignement public que dans l'enseignement privé. Dans cet esprit de recherche d'une école de qualité pour toutes et tous qui soit affranchie de toute forme de sélection, il faut mettre un terme aux subventions publiques des écoles privées en intégrant progressivement les établissements privés au système public, dans le respect des personnels en place et sans préjudice aucun pour ces derniers au cours d'une phase de transition.

Il ne saurait être envisageable, en effet, d'exercer des pressions sur le personnel en place dans des écoles privées, par exemple pour faire absorber par les conditions de travail une baisse graduelle des subventions. Il est question de la volonté politique d'aller dans le sens d'une intégration au système public des écoles privées; une fois cette dernière acquise, il est certainement possible de le faire de manière responsable.

Nous avons déjà plaidé pour une école qui ait les moyens de se préoccuper de l'ensemble du développement des jeunes et qui puisse avoir, dans cette perspective, d'autres champs d'intervention. La pertinence de cette approche est démontrée par la popularité même des écoles à projets. Mais toutes les écoles devraient pouvoir offrir aux élèves un tel environnement et, dans ce contexte, la sélection des élèves n'a pas sa place. Un système scolaire public de qualité ne peut souffrir de voir se développer en son sein des écoles réservées. Il ne s'agit pas d'abolir la possibilité de projets sportifs, artistiques ou culturels des écoles, mais bien de les généraliser et de faire en sorte que la sélection académique n'y soit pas préalable.

5- La réforme

La réforme de l'enseignement au primaire et au secondaire soulève d'importantes controverses. Ses défenseurs soutiennent qu'elle aide l'enseignant à s'adapter à la culture contemporaine et qu'elle permet à l'élève d'apprendre dans un contexte favorable à son épanouissement. Mais les critiques sont nombreuses. L'accent mis sur le savoir-faire permettrait plus difficilement l'apprentissage de connaissances. Les élèves faibles, privés d'un cadre plus rigoureux pour les apprentissages, éprouveraient davantage de difficultés. Les compétences en général et les compétences transversales en particulier continuent de poser d'importants problèmes d'évaluation et leur utilité pratique, au quotidien, ne semble pas avoir convaincu. Le recours plus généralisé à la notion de compétences, dans la facture des programmes de formation, continue d'ailleurs d'être questionné : dans les cégeps, plusieurs la remettent en question, en ce qu'elle ouvre la voie à une sélection des savoirs basée sur leur utilité immédiate, ce qui mène à une conception beaucoup plus instrumentale de la formation.

Par ailleurs, les outils pédagogiques pour soutenir la réforme ont été insuffisants et de nombreux enseignants et enseignantes se sont retrouvés dépourvus devant les nouvelles exigences qu'on leur imposait. Devant toutes ces difficultés, il n'est pas aisé de trouver une solution rassembleuse. Faut-il tout simplement stopper la réforme? Ou proposer des changements qui permettraient de la rendre plus efficace? Ce qui nous apparaît devoir compter, c'est qu'un examen sérieux et complet des résultats doit être fait. Plusieurs changements accompagnant la réforme n'ont pas été l'objet de consultation préalable : l'introduction de trois voies dès le secondaire trois qui oblige à une orientation précoce, ou la teneur des nouveaux programmes en sciences de secondaire IV et V. Les conséquences de ces changements sont trop importantes pour échapper à un bilan sérieux, alors que le discours officiel martèle qu'il est important de développer une éducation de qualité.

Il nous apparaît essentiel que le gouvernement mette en place de toute urgence les modalités nécessaires à un bilan critique et complet sur la réforme, incluant ses fondements et les conditions de sa mise en place. Cet exercice doit faire une place large aux enseignantes et aux enseignants, porter sur les fondements autant que sur la mise en œuvre et témoigner d'une volonté politique d'apporter ensuite les correctifs qui s'imposent, en garantissant notamment aux enseignantes et aux enseignants toute leur autonomie professionnelle.

On ne peut envisager le succès d'une réforme, quelle qu'elle soit, sans l'adhésion de celles et ceux qui ont à la mettre en œuvre. Or il n'y a pas eu, à toutes fins

utiles, de consultation des professeurs avant l'imposition de la réforme. Leur expertise aurait sans doute été précieuse, mais le résultat actuel inquiète suffisamment pour qu'un examen sérieux soit fait, cette fois avec les principaux concernés qui peuvent seuls juger des effets de la réforme, notamment sur leur autonomie professionnelle. Une telle réflexion doit aussi porter sur les programmes de formation des maîtres qui, dans la foulée du paradigme des compétences, ont réduit la place fondamentale que doit occuper la dimension disciplinaire dans la formation.

Il est temps que les fondements mêmes de cette réforme puissent être examinés à la lumière de l'expérience acquise par celles et ceux qui ont tenté de mettre en application sa transposition dans la pratique de l'enseignement. Il est temps de se donner les moyens de jauger les résultats, de vérifier si la réforme permet réellement une diversité des pratiques pédagogiques, de revenir sur la pertinence de l'intégration en classe ordinaire des élèves en difficulté, d'évaluer si l'ampleur des différentes mesures de soutien est suffisante.

6- Liens entre les établissements d'enseignement et l'entreprise privée

Avec la mondialisation et le contexte de sous financement public qui sévit actuellement, la question des liens avec l'entreprise privée est plus cruciale que jamais. Nous l'avons évoqué plus haut à l'école primaire et secondaire : elle se pose aussi à l'enseignement supérieur. On peut résumer l'enjeu en demandant comment on peut préserver l'autonomie et l'indépendance nécessaires du système d'éducation face aux demandes et aux velléités des entreprises privées.

À l'enseignement postsecondaire, des liens ont toujours existé entre les établissements et les entreprises. Citons à cet égard les formules de stages ou d'alternance travail-études, qui se développent de plus en plus. Le monde du travail est consulté en priorité lorsque vient le moment, dans les cégeps, de refondre ou d'actualiser les programmes. Les partenariats se multiplient, particulièrement avec les grandes entreprises : le matériel technologique est coûteux et incite à des arrangements.

Ces liens entre l'école et l'entreprise sont en partie justifiables. Mais, depuis quelques années, sous la pression des politiques gouvernementales, du sous-financement et de la concurrence, ils appellent à une nouvelle prudence. Les programmes de formation font une part de plus en plus importante aux demandes spécifiques des entreprises, ce qui peut facilement conduire à une conception instrumentale de la formation. Une hiérarchisation des disciplines s'établit, à la fois en fonction des besoins en main-d'œuvre et de la concurrence des entreprises pour des savoirs applicables. La tendance à « instrumentaliser » les savoirs n'est pas sans incidence sur ses contenus : la remise en question de la formation générale au collégial n'y est pas étrangère.

À long terme, c'est le caractère polyvalent et générique des programmes de formation qui est menacé. Dans certains pays (l'Argentine et le Chili, notamment) des universités corporatives ont vu le jour; ici, nous avons cité plus haut le cas d'Ubisoft, qui va dans le même sens. La présence, dans une région donnée, d'un donneur d'emploi important peut facilement se traduire par une foule d'incitatifs à « régionaliser » les programmes⁶. La volonté affichée du gouvernement de donner plus de responsabilités aux régions en matière d'offre de formation semble aller dans ce sens, ce qui ne peut manquer d'inquiéter.

⁶ L'utilisation d'équipements ou de logiciels particuliers, par exemple, joue beaucoup sur le contexte des apprentissages et peut en modeler les objectifs.

La recherche universitaire, de son côté, est de plus en plus soumise à des impératifs d'ordre économique. Des questions pressantes de propriété intellectuelle et d'autonomie de la recherche se posent : on rapporte des cas de résultats de recherche qui, n'allant pas dans le sens des attentes d'entreprises commanditaires, ont été frappés d'interdit de publication.

Les rapports entre le monde éducatif et la sphère économique ne peuvent être laissés au hasard d'un développement anarchique; la mission du système d'éducation doit être clairement distinguée des impératifs de la concurrence entrepreneuriale. On doit réaffirmer l'importance de la formation générale et de la formation scientifique de base face à la tendance à l'instrumentalisation des savoirs. En ce sens, le rôle déterminant des enseignantes et des enseignants dans l'élaboration des programmes de formation doit être affirmé et la liberté académique, à la fois collective et individuelle, doit être préservée. Une politique nationale doit être développée en ce qui concerne les partenariats et le financement de la recherche. Finalement, l'essentiel de la participation financière des entreprises au réseau de l'éducation doit transiter par des obligations fiscales. Elles ne doivent pas contribuer à une marchandisation croissante de l'éducation, mais participer davantage à l'effort collectif nécessaire pour la valoriser, en tenant compte notamment de la condition étudiante des jeunes qu'elles emploient.

Il y a une frontière à tracer entre l'autonomie nécessaire à la mission d'éducation de chaque institution et l'importance de loger à la fine pointe des savoirs dans un domaine de formation donné. En termes plus concrets, le rôle de la formation postsecondaire ne peut être réduit à celui de fournir aux entreprises des travailleuses et des travailleurs « clé en main ». Dans les rapports entre l'école et l'entreprise, il faut pouvoir distinguer les intérêts convergents des intérêts divergents, dans le respect d'une formation solide et polyvalente qui ne soit pas uniquement dictée par ses retombées économiques. Dans la foulée d'une réflexion sur le rôle social de l'entreprise, il importe de souligner que de nombreuses étudiantes et étudiants travaillent durant leurs études, souvent un trop grand nombre d'heures, compromettant ainsi leurs chances de les réussir. Certaines limites devraient être établies afin d'encadrer les pratiques à cet égard.

Les entreprises profitent largement d'un réseau d'éducation de qualité; qu'elles soient appelées à y contribuer va de soi. Cela doit toutefois se faire par l'entremise d'un système fiscal qui exige d'elles une participation équitable à l'échelle nationale. Il y a un risque que la concurrence que se mèneraient les institutions d'enseignement pour des fonds privés devienne un simple reflet de la concurrence que se mènent entre elles les entreprises privées. Les enseignantes et enseignants ne doivent pas devenir de simples formateurs à la remorque des

besoins du marché aux fins de former du « capital humain » sur mesure. La « société du savoir » dont on parle tant ne saurait être celle de « savoirs périssables » commandés par une industrie des biens et services mouvante. Devant la menace de dépendance à l'égard du privé, la mission de l'école et particulièrement celle de l'enseignement supérieur doit être renforcée, en ce qui concerne tant le rôle d'éducation de la personne que la fonction critique de réflexion sur la société.

7- Pour un véritable réseau des cégeps

Les cégeps, dès leur création en 1967, ont été conçus comme un réseau. En 1971-1972, il y en a déjà quarante-trois. L'objectif est d'offrir, dans toutes les régions, la même formation postsecondaire de qualité, accessible et gratuite. Depuis, il y a eu quelques tentatives, avortées, pour faire disparaître cet ordre d'enseignement qui a pourtant largement contribué, chiffres à l'appui, à hausser le niveau de scolarité au Québec. La bataille n'est pas pour autant gagnée et les pressions se font aussi sentir sur l'organisation en réseau des cégeps.

Ce qui constitue à la fois une force et une particularité de cette innovation québécoise est questionné par certains au nom de la saine concurrence entre les établissements. La décentralisation est devenue le leitmotiv des décideurs publics. Malgré les efforts pour préserver ce fonctionnement en réseau, nombre de règlements et de politiques, plus particulièrement depuis la réforme de 1994, le minent progressivement. La décentralisation des programmes a entraîné chacun des cégeps à se centrer sur ses propres intérêts, instituant ainsi une course effrénée pour des projets de toutes sortes et souvent portés par des modes.

Dans la dispute pour la « clientèle », les étudiantes et les étudiants sont-ils vraiment les gagnants? À aucun autre niveau d'enseignement, les enseignantes et les enseignants ne sont autant sollicités pour faire la promotion de leur programme et de leur institution. Les directions, par la voie de la Fédération des cégeps, réclament « un chèque par cégep » pour mener leur barque comme elles l'entendent. Le mode de financement mis en place en 2000 est l'un des facteurs qui menacent le maintien d'une offre dynamique de programmes tant à l'échelle nationale que régionale. Le sous financement de l'enseignement collégial accentue la concurrence, participant ainsi à l'affaiblissement du réseau et accentuant le comportement entrepreneurial de chacun de ses établissements, au détriment des jeunes et de la société en général. Dans ce contexte, les collèges sont conduits à s'occuper davantage de leur image que de leur mission pédagogique.

Il faut non seulement réaffirmer l'importance de maintenir le réseau des cégeps mais exiger que des mesures soient prises pour le renforcer. Une forme de coordination nationale des programmes, qui accorde aux enseignantes et aux enseignants concernés une place déterminante, doit être établie afin d'assurer une formation de qualité, équivalente et transférable partout au Québec. Chaque établissement doit être financièrement en mesure d'assurer une carte de programmes intéressante et dynamique aux jeunes qui sont appelés à le fréquenter. La gratuité scolaire, la régulation nationale de l'évolution de la carte des

programmes, le maintien d'un diplôme national, le contrôle du ministère sur les passerelles interordres et la détermination nationale des conditions de travail doivent être assurés.

De récentes décisions du ministère viennent d'accroître la pression à la décentralisation. Son *Plan de rapprochement de la formation professionnelle et technique* a pour effet de pelleter vers les régions une part importante de la gestion de la carte de programmes, mais également de pousser à des liens, entre le secondaire et le collégial, dont les effets pervers ne semblent pas pris en compte. C'est pourtant un domaine où les risques sont grands, soit de pervertir la formation collégiale par un affaiblissement des exigences qui serait forcé par la venue d'élèves à la préparation insuffisante, soit d'enrôler des détenteurs d'un diplôme de la formation professionnelle dans un parcours qu'ils ne pourront terminer faute d'en avoir obtenu les prérequis. Des expérimentations serrées auraient été nécessaires.

La tentative de décentralisation des cégeps, tout en participant de la déresponsabilisation de l'État à l'égard de l'éducation en général, en accroît paradoxalement le contrôle : en donnant plus de responsabilités aux décideurs institutionnels, sans par ailleurs offrir un financement adéquat, on a aussi multiplié les mécanismes de contrôle et de reddition de comptes à tous les niveaux et dans toutes les sphères. Ces déplacements de responsabilités coûtent cher en temps et en énergie à celles et ceux qui en vivent les effets. Il faut s'inquiéter de ce qu'un éventuel réseau affaibli puisse prêter flanc à une libéralisation accrue des activités diverses des établissements, au premier chef des programmes d'enseignement, en les soumettant aux aléas de la concurrence que se mènent les entreprises dans un contexte de mondialisation. La tendance qu'ont les cégeps à se définir de plus en plus par leur offre de formation technique en témoigne. Il faut réaffirmer l'importance de la mission des cégeps à l'égard de la formation générale et préuniversitaire et dénoncer le caractère anarchique de l'évolution de la carte des programmes à l'échelle nationale. Le maintien du réseau passe aussi par des conditions de travail négociées nationalement afin qu'elles échappent aux contingences de chaque établissement, sans compter que la course aux projets de toutes sortes accroît la précarité de l'emploi.

8- La mission d'enseignement à l'université

L'évolution des connaissances humaines a profondément changé le paysage universitaire. Le premier cycle des études, qui rassemble près de 75 % des étudiantes et des étudiants, s'inscrit dans la formation initiale à une discipline, ce qui devrait inciter à accorder beaucoup plus d'importance au volet enseignement des missions universitaires. Or, l'enseignement ne reçoit pas toute l'attention que les citoyennes et citoyens sont en droit d'attendre, alors que les inscriptions à l'université n'ont cessé de croître depuis dix ans.

Depuis 2000, les universités québécoises sont soumises à des pressions diverses qui ont modifié leur organisation interne : une nouvelle politique, une nouvelle formule de financement, une reddition de compte plus sérieuse devant le gouvernement dans l'attribution des subventions de recherche, ainsi que la création du programme des chaires du Canada. Ces pressions concourent à une hiérarchisation des établissements, mais aussi, à l'interne, des missions qu'elles assument. Dans ce contexte, les universités privilégient la recherche surtout appliquée et le développement des connaissances dans des secteurs plus prisés par les organismes subventionnaires. Cette situation a généré une réorganisation du travail académique où la mission de formation se voit secondarisée, quoique bien assumée par le corps enseignant.

L'enseignement universitaire est actuellement assumé par deux corps d'emploi : les professeures et professeurs, les chargées et chargés de cours. Ces derniers y contribuent pour plus de 50 % au premier cycle des études, selon les estimations de la FNEEQ. Or, la contribution de ces enseignantes et enseignants est méconnue et peu valorisée. Pourtant, l'amélioration de la qualité de la formation passe par l'amélioration de la situation professionnelle de celles et ceux qui dispensent l'enseignement. Cependant, la situation fait en sorte que les conditions de travail se dégradent à cause de l'insuffisance d'un financement public de base.

L'enseignement universitaire est sous-financé depuis plus de dix ans, ce qui n'est pas le cas de tous les secteurs de recherche, dont plusieurs bénéficient de diverses sources de subventions. Des programmes de formation universitaire sont menacés de disparition ou d'attrition. De plus, les établissements universitaires entretiennent entre eux une féroce concurrence pour séduire les effectifs étudiants. Des sites hors campus prolifèrent partout sur le territoire, ce qui exacerbe cette concurrence, en particulier dans la région métropolitaine de Montréal. Est-ce là la façon d'assurer une meilleure accessibilité?

Depuis 40 ans, la démocratisation de l'Université a permis des progrès remarquables. Mais le contexte a changé et l'allongement de la formation initiale, pour une part de plus en plus grande de la population, force à réfléchir, dans un tout autre contexte, sur l'aspect financier de l'accessibilité, dont certains voudraient maintenant redéfinir les paramètres. Alors qu'une majorité d'étudiantes et d'étudiants universitaires sont contraints à l'endettement pour obtenir leur diplôme, les droits de scolarité ont été augmentés après plus de dix ans de gel. Le gouvernement québécois semble à cet égard avoir pris l'orientation de s'aligner lentement sur le modèle américain : est-ce bien là ce que souhaite la société québécoise?

L'Université est un service public et les connaissances doivent être accessibles à tous au cours de leur vie. En ce sens, l'Université québécoise doit revaloriser la mission de formation et d'enseignement, notamment en reconnaissant la contribution pleine et entière, quel que soit leur statut, de celles et ceux qui l'assurent, tout en prêtant une attention particulière à la précarité qui affecte une bonne partie d'entre eux. Elle doit voir à conjuguer les différents besoins de l'ensemble des citoyennes et des citoyens : formation initiale, plus grande qualification professionnelle, mais aussi formation qui favorise le développement personnel et culturel. Toujours en regard de l'accessibilité, un large débat social s'impose sur l'ensemble de la condition financière étudiante dans la perspective d'atteindre la gratuité à tous les niveaux de l'enseignement supérieur. Finalement, l'indépendance de la recherche universitaire doit être mieux garantie par l'État.

Compte tenu de la décroissance des effectifs en formation initiale, prévue par la démographie québécoise, la formation continue doit demeurer une préoccupation dans les universités. À l'avenir, plusieurs adultes au travail devront retourner étudier dans le cadre de leur cheminement professionnel et social. Il faut lever les obstacles à l'accessibilité et faciliter la poursuite des études pour toutes et tous, y compris pour les personnes retraitées et celles du troisième âge.

Finalement, nous relevons que les universités mènent un jeu dangereux en s'associant aux entreprises privées dans les domaines de la recherche appliquée. Cette orientation menace les programmes de formation et risque de favoriser l'enseignement utilitaire au détriment du savoir universel. Le patrimoine de connaissances offert par les universités ne doit pas être confisqué par les pouvoirs économiques particuliers, ce qui réduirait inexorablement la capacité de critique que l'Université doit préserver au sein d'une société démocratique.

9- La gouvernance et les établissements d'enseignement au Québec

Un concept nouveau de « gouvernance » (au sens anglais de *governance*) est de plus en plus utilisé aujourd'hui pour questionner les structures des organisations tant publiques que privées de même que leur processus de prise de décision. Les travaux qui l'entourent alimentent la controverse. Dans le cas des établissements publics d'enseignement, plusieurs propositions soumises au débat se réclament de cette nouvelle préoccupation quant à leur gouvernance. Ainsi, un groupe de travail issu de l'Institut sur la gouvernance des organisations privées et publiques a remis en septembre 2007 un rapport, connu sous le nom de Rapport Toulouse, sur la gouvernance en milieu universitaire. Celui-ci proposait, entre autres, une centralisation du pouvoir vers les CA de même que le remplacement des membres désignés à l'interne par des membres en provenance de l'externe. Dans le cas des cégeps, la recherche d'une « meilleure gouvernance » se traduit tant par la volonté des directions d'obtenir une plus grande autonomie institutionnelle que par la remise en question, en certains endroits, du caractère représentatif des membres du personnel qui siègent aux instances, quand ce n'est pas leur nombre. À l'ordre primaire et secondaire, l'enjeu tourne autour du rôle des commissions scolaires, voire même de leur existence, et de la décentralisation des pôles de décision vers les municipalités. On questionne aussi la structure des conseils de commissaires. Récemment, la ministre Courchesne a soumis un projet de loi qui suscitera certainement le débat. Entre autres dispositions, il vise à accroître l'imputabilité des commissions et le contrôle du ministère sur leur fonctionnement. Il veut modifier aussi leur nombre et leur composition de même que le mode d'élection du président. Ce sera certainement l'occasion de soulever certains enjeux en matière de représentation. Dans les écoles privées subventionnées, la façon dont les CA sont constitués pose la question de leur mode de gestion compte tenu des fonds publics qu'elles reçoivent et, dans cette foulée, de l'attitude de certaines directions à l'égard de la représentation des membres du personnel.

Le dynamisme des établissements d'enseignement repose en grande partie sur l'adhésion des personnels aux orientations choisies; dès lors, une conception collégiale de la gouvernance s'impose, d'autant qu'elle constitue un gage important de transparence.

La « gouvernance » des établissements d'enseignement doit reposer sur la démocratie scolaire. L'État ne saurait se départir de ses responsabilités à l'égard du système d'éducation en favorisant des modes de gestion axés sur la concurrence et calqués sur des pratiques propres à l'entreprise privée. Il faut encourager la

participation du milieu à la gouvernance des établissements d'enseignement et en ce sens, il est essentiel que les intervenantes et intervenants de première ligne aient une place déterminante dans le processus décisionnel, en légiférant notamment pour accorder une place significative aux enseignantes et aux enseignants sur les conseils d'administration de tous les établissements d'enseignement.

La tendance est actuellement à vouloir retirer aux enseignantes et aux enseignants un rôle, qui devrait cependant être important, dans la détermination de la mission sociale des établissements d'enseignement et la façon dont ceux-ci s'en acquittent. Il est important de questionner les nouveaux modes de gouvernance qui se dessinent, notamment le discours sur le rôle des CA et de leurs membres. Il y a là une façon indirecte de déléguer aux représentants du secteur privé la responsabilité de décisions dans un domaine qui relève de l'intérêt public. L'éducation n'est pas un service comme un autre.

Non seulement la gouverne des établissements d'enseignement doit-elle reposer sur une connaissance étroite du milieu et des enjeux auxquels il est confronté, mais elle doit aussi tenir compte de la représentativité de celles et ceux qui sont appelés à participer aux décisions. Il faut contrer le discours voulant que l'individu qui ne représente que lui-même – avec ses valeurs, ses attentes et ses préjugés – constitue une meilleure garantie dans la poursuite des intérêts de l'institution et de l'intérêt public que celui qui représente un groupe constitué; c'est encore plus pertinent dans une société où l'individualisme cherche à s'imposer, où la standardisation et la globalisation des pratiques passent par des modes de régulation qui échappent aux premiers intéressés, avec la bénédiction d'un État qui se déleste de ses responsabilités à l'égard des services publics. Dans un tel contexte, il est plus urgent que jamais de promouvoir le caractère démocratique du processus décisionnel en éducation et la place privilégiée que doivent y occuper les enseignantes et les enseignants.

10- Éducation des adultes et formation continue

Renforcer l'action de l'État dans le système d'éducation pour mieux adapter ce dernier à une nouvelle société, voilà qui ne peut se restreindre au seul domaine de l'éducation des jeunes. Aujourd'hui, comme plusieurs le répètent depuis quelques années, le droit à l'éducation doit se décliner « tout au long de la vie ». Ici encore, l'*accessibilité* à l'éducation et à la formation continue d'être le mot clé.

Depuis 2002, il existe une *Politique gouvernementale de l'éducation des adultes et de la formation continue* (PGEAFC). Ces derniers mois, elle a été l'objet d'une consultation afin de permettre au gouvernement de définir un nouveau plan quinquennal d'action. Dans ce cadre, l'Institut de coopération et d'éducation aux adultes rappelait que : « *L'éducation et la formation des adultes demeurent en effet le parent pauvre de l'éducation. Le Québec fait toujours face à des défis majeurs en éducation et en formation des adultes, notamment en matière de participation. Aucun cadre cohérent n'assure le financement de l'éducation et de la formation des adultes.* »⁷

Les transformations parfois brutales au plan économique, les changements au plan des méthodes et des techniques de travail, l'accélération des rythmes de remplacement des équipements informatiques, l'introduction continue de nouveaux équipements ne sont que quelques facettes des nouvelles réalités des milieux de travail. Les besoins de formation continue des personnels salariés sont énormes, autant dans les services que dans la production.

Mais les obstacles pour que les adultes au travail s'engagent plus à fond dans des projets de formation sont nombreux. On parle des « difficultés d'expression de la demande ». Combattre les facteurs qui handicapent les adultes, jeunes comme plus âgés, eu égard à l'accès à l'éducation et à la formation, doit devenir une préoccupation permanente et primordiale. Traditionnellement, on voit dans la formation de base un premier levier pour soutenir l'engagement des adultes en formation. C'est d'ailleurs pourquoi elle a jusqu'à ce jour souvent été assimilée à un soutien à l'alphabétisation. Celle-ci, encore souvent insuffisante, est le premier obstacle pour l'adulte qui veut atteindre des niveaux plus élevés de formation. Il faut admettre que le rendement en ce domaine est difficilement mesurable, mais il importe de parier sur l'effet d'entraînement que peut produire l'acquisition d'un diplôme initial dans une démarche d'études plus avancée.

⁷ Source : Déclaration de l'ICÉA sur l'élargissement de la PGEAFC, automne 2007.

Les chantiers sont importants, s'agissant tant de la reconnaissance des acquis scolaires que des compétences obtenues en milieu de travail. Ces deux aspects constituent un tremplin de premier ordre pour valoriser et soutenir l'engagement des adultes dans la complétion et la poursuite de plans de formation. Mais tous les progrès souhaités ne pourront se concrétiser vraiment sans l'engagement social des entreprises à promouvoir une telle formation et à donner aux travailleuses et aux travailleurs les moyens d'y accéder, dans une perspective qui déborde résolument l'approche utilitaire de la formation.

En matière d'éducation des adultes, le rôle du gouvernement est central. L'accès à la formation doit être considérablement amélioré, d'une part, en favorisant l'accès à la formation collégiale et d'autre part, en renforçant l'effort de mobilisation auprès des entreprises en élargissant les préoccupations concernant la formation de base. Il faut aussi voir à ce que le réseau de l'éducation puisse jouer le rôle qui lui revient. On doit penser en ce sens à intégrer les enseignantes et les enseignants à l'éducation des adultes au secteur régulier dans les cégeps. Il faut éviter l'empiètement entre les ordres d'enseignement en matière d'offre de formation continue et viser plutôt une meilleure coordination de l'offre.

L'effort réalisé dans la foulée de la loi 90 pour amener les entreprises à contribuer à la formation continue de leurs personnels a permis des avancées qu'il faut protéger et développer davantage. Il faut étendre cette obligation et faire qu'elle devienne intrinsèquement liée à toute culture d'entreprise. On doit aussi trouver les moyens pour que les travailleuses et les travailleurs autonomes, de plus en plus nombreux, aient accès à cette formation.

Le momentum obtenu dans les premières années d'application de la PGEAFC, centrée essentiellement sur les besoins du travail et les activités d'alphabétisation, a peut-être fait un peu perdre de vue la fonction de base de l'éducation, y compris celle de l'éducation aux adultes : d'offrir une formation initiale large, susceptible de donner de meilleures chances à l'adulte dans son évolution.

La PGEAFC a constitué un soutien réel aux activités reliées à la formation de base, en particulier en alphabétisation. Mais les impératifs sociaux et économiques imposent l'atteinte d'objectifs plus élevés sur ce plan, alors même que l'évolution démographique et la présence accrue d'une population immigrante rendront les besoins encore plus criants à cet égard.