

FÉDÉRATION ÉTUDIANTE
COLLÉGIALE DU QUÉBEC

L'ACCESSIBILITÉ À L'ÉDUCATION N'A PAS D'ÂGE

L'accessibilité à l'apprentissage tout au long de la vie

**53^e Congrès ordinaire
22, 23 et 24 janvier 2010
Collège d'Alma**

Fédération étudiante collégiale du Québec

Recherche, analyse et rédaction :

Julien Boucher, Coordonnateur à la recherche

Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)

La Fédération étudiante collégiale du Québec est un organisme qui regroupe plus de 40 000 étudiantes et étudiants, des secteurs collégiaux pré-universitaire et technique, dans plus d'une douzaine de régions du Québec. Fondée en 1990, la FECQ étudie, promeut, protège, développe et défend les intérêts, les droits et les préoccupations des étudiantes et étudiants des collèges du Québec, en tant qu'étudiantes et étudiants tout comme en tant que citoyennes et citoyens. L'accessibilité universelle de tous les paliers de l'éducation dans un enseignement de qualité constitue la principale base de revendication de la FECQ : tous devraient avoir accès aux études post-secondaires, peu importe leur condition socio-économique ou celle de leurs parents. De plus, la FECQ s'est donné comme mission première la cause sociale des jeunes Québécoises et Québécois.

La voix des étudiantes et étudiants québécois au niveau national

La FECQ, à travers toutes ses actions se veut l'organisme porteur du message des jeunes Québécoises et Québécois. Autant dans ses activités militantes que politiques, elle livre l'opinion des étudiantes et étudiants de niveau collégial. Présente aux différentes tables sectorielles et nationales du Ministère de l'Éducation, elle est la mieux située pour faire entendre son message, en créant des partenariats utiles tant aux étudiantes et étudiants qu'aux instances du ministère et du gouvernement.

La FECQ entretient des relations avec les partis politiques, autant provinciaux que fédéraux, sans être partisane pour autant. Elle se fait un devoir de communiquer à tous les intentions des politiciens pour que les étudiants effectuent des choix éclairés quand vient le temps de choisir les gestionnaires qui s'occuperont du développement des institutions québécoises.

Fédération étudiante collégiale du Québec

2003, rue Saint-Hubert

Montréal (Québec) H2L 3Z6

Téléphone : 514 396-3320

Télécopieur : 514 396-3329

Site Internet : www.fecq.org

Courriel : fecq@fecq.org

Tables des matières

INTRODUCTION	4
MISE EN CONTEXTE	4
ATTESTATIONS D'ÉTUDES COLLÉGIALES	5
L'ACCESSIBILITÉ ET LA QUALITÉ DE LA FORMATION	5
APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE	6
L'ÉDUCATION POUR L'INCLUSION.....	6
FORMATION EN ENTREPRISES	7
<i>Financement de la formation en entreprises</i>	8
RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET COMPÉTENCES	8
<i>Structure de la RAC</i>	9
ACCESSIBILITÉ FINANCIÈRE À L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE	11
ACCESSIBILITÉ FINANCIÈRE POUR LES ÉTUDIANTS ADULTES.....	11
SOUTIEN FINANCIER BONIFIÉ POUR LES ÉTUDIANTS ADULTES.....	13
CONCLUSION	13
BIBLIOGRAPHIE	15

Introduction

La FECQ recevait, le 20 octobre dernier, un appel de mémoire du Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études (CCAFE) sur la thématique de l'apprentissage tout au long de la vie. C'est la seconde fois cet automne que la FECQ écrit sur ce sujet. En effet, en octobre, la FECQ avait répondu à l'appel de mémoire du Conseil supérieur de l'éducation (CSE) sur l'éducation pour l'inclusion. L'apprentissage tout au long de la vie, et ses concepts connexes, semblent au menu du jour pour le gouvernement québécois.

La Fédération répond positivement à cet appel de mémoire puisque cette thématique de l'apprentissage tout au long de la vie est également explorée sous divers angles dans une recherche de la FECQ actuellement en rédaction concernant la formation continue. Le discours se développe au sein de la Fédération, et cette dernière contribue du mieux qu'elle peut à la réflexion du CCAFE.

Mise en contexte

C'est à la suite de cet appel de mémoire que la FECQ croit bon d'explorer la thématique précisée par le Comité, soit l'accessibilité financière aux apprentissages formels tout au long de la vie, mais également quelques-uns des éléments connexes à l'apprentissage tout au long de la vie.

D'abord, la thématique globale de l'apprentissage tout au long de la vie a été scindée en quatre caractéristiques principales (OCDE, 2004) :

- Une vision systémique qui considère la demande et l'offre de formation pour tous les cycles de vie et tous les types d'apprentissage, qu'ils soient formels ou informels;
- La place centrale de l'apprenant, ce qui amène à privilégier la demande de formation plutôt que l'offre;
- La motivation à apprendre qui renvoie à la capacité « d'apprendre à apprendre » par des activités de formation autogérées dans le temps;
- La multiplicité des objectifs de l'éducation dont les priorités peuvent évoluer au cours d'une vie: épanouissement personnel, connaissances nouvelles, perfectionnement professionnel, etc.

La préoccupation du gouvernement québécois pour l'éducation atypique est en véritable croissance. Le MELS serait même en rédaction d'un exhaustif document sur la reconnaissance des acquis et compétences (RAC), qui apparaît de plus en plus comme une avenue incontournable afin d'intégrer le plus de citoyennes et de citoyens possible au système d'éducation québécois. Cet enjeu sera abordé plus loin.

Les attestations d'études collégiales (AEC) peuvent représenter une solution intéressante pour la mobilité de la main-d'œuvre, mais le sabordage de la formation générale peut coûter cher à la société québécoise. Ce sujet sera abordé dans le présent mémoire.

Une autre thématique traitée dans ce mémoire sera celle du financement en entreprises. La loi du 1 %¹, *Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre*, oblige déjà une certaine formation de la main-d'œuvre pour les entreprises dont la masse salariale est d'un million de dollars ou plus. La portée de cette mesure aurait tout à gagner à être élargie.

Attestations d'études collégiales

L'accessibilité et la qualité de la formation

Depuis la création du réseau de l'éducation collégiale, des certificats et des attestations sont dispensés en plus du diplôme d'études collégiales (DEC). Les attestations d'études collégiales (AEC) ne sont donc pas de nouvelles venues, bien que ce type de programme ait bien changé au cours des années, particulièrement depuis la réforme de 1993, après quoi elles prirent un essor important.

Les attestations d'études collégiales ont pour objectif de répondre aux besoins immédiats du marché. Elles doivent donc offrir une formation rapide, condensée et spécifique. Elles servent autant aux entreprises qui veulent parfaire la formation de leurs employés et de leurs employées qu'aux entreprises ayant un besoin pressant de main-d'œuvre à combler, ou qu'au gouvernement voulant s'assurer des employés et des employées formés spécifiquement pour l'accomplissement de certaines tâches. Étant donné leur objectif précis, les AEC peuvent être développés à tout moment, et il en va de même pour le lancement des cohortes d'étudiantes s'y étant inscrites et d'étudiants s'y étant inscrits.

Le placement sur le marché du travail, et ce rapidement, est pratiquement assuré à l'étudiante ou à l'étudiant qui choisit un programme d'étude menant à une AEC, puisqu'ils sont développés sur mesure selon la nécessité du marché. Plusieurs collèges offrent même le placement à vie.

Les programmes menant à une attestation d'études collégiales ont comme principale caractéristique d'être de courte durée. En effet, une telle formation est normalement complétée en l'espace d'une année d'étude à temps plein.

Étant donnés les avantages qu'elles offrent, les étudiantes et les étudiants choisissant de suivre un programme d'AEC sont principalement des adultes voulant parfaire leur formation, ou voulant réorienter leur carrière. Beaucoup d'immigrantes et d'immigrants optent également pour ce type de formation, particulièrement si elles ou ils ont déjà complété une formation dans leur pays d'origine qui n'est pas reconnue au Québec. Les AEC représentent un excellent moyen pour effectuer un retour sur le marché du travail. Ce type de programme aide donc à réduire le taux de chômage et aide par le fait même au développement économique du Québec.

¹ L.R.Q, chapitre D-8.3

Apprentissage tout au long de la vie

L'éducation pour l'inclusion

Depuis plusieurs années déjà, le gouvernement du Québec, plus particulièrement le ministère de l'Éducation, des Loisirs et des Sports met l'emphase sur le concept d'éducation tout au long de la vie développé par l'UNESCO. Une fois de plus, le gouvernement semble adopter la tangente de cet organisme international en voulant développer une nouvelle vision de l'éducation, soit celle de l'éducation pour l'inclusion. Ces concepts peuvent être remis en question par certains et certains et approuvés par d'autres. Cela n'empêche pas le gouvernement de faire des efforts remarquables afin d'améliorer le système d'éducation québécois. Toutefois, il est important d'apporter quelques précisions au concept d'éducation pour l'inclusion en regard de la mission des cégeps pour ensuite comprendre le rôle de l'éducation tout au long de la vie.

Tout d'abord, le concept signifie que le gouvernement québécois a peine à inclure autant d'individus qu'il le désirerait dans son système d'éducation et qu'il veut augmenter le taux de participation des Québécoises et Québécois à ce système. Le taux de décrochage scolaire au secondaire y est certainement pour quelque chose, surtout lorsqu'on le compare à ceux du reste des provinces canadiennes, mais si on observe le taux de participation aux études post-secondaires, le Québec fait très bonne figure n'a rien à envier au reste du Canada. En ce sens, les cégeps sont des institutions qui permettent aux Québécoises et aux Québécois de conserver leur haut taux de participation aux études post-secondaires et améliore donc la qualité de l'éducation au Québec. Les cégeps permettent également d'acquérir une formation spécialisée dans des établissements distinctifs répondant aux besoins des étudiantes et des étudiants.

Puis, il ne faut pas oublier que plusieurs ministères du gouvernement québécois travaillent à l'inclusion des Québécoises et des Québécois dans leurs propres systèmes et structures. Ainsi, nous nous posons les questions suivantes : l'éducation pour l'inclusion, oui, mais l'inclusion de qui? Pour qui? À quoi? Au système québécois? Au marché du travail? Il est important de souligner que nous y voyons, lorsque la question se pose, une vision très systématique du concept d'inclusion, comme si le système d'éducation répondait uniquement aux critères de sélection des futurs employeurs, privés ou publics. Or, l'inclusion au système québécois et à la société québécoise ne représente pas seulement l'inclusion à son marché du travail. Le concept signifie également l'inclusion à une culture, donc l'inclusion à une vision commune de la vie en collectivité, que nous partageons dans la société québécoise. Ceci implique que le système d'éducation québécois ne doit pas seulement répondre uniquement aux besoins du marché, mais il doit également prendre en considération la culture qu'ont développée les Québécoises et les Québécois tout au long de leur existence. En 1967, les cégeps ont vu le jour pour répondre à ce besoin spécifique, avec l'implantation de cours de formation générale qui ont pour but l'inclusion des individus à la société québécoise, notamment comprendre la littérature québécoise, la philosophie et développer des habitudes de vie saines. Une fois de plus, les cégeps remplissent ici une mission essentielle à l'inclusion tout en prenant en compte la vision d'équité envers autrui partagée par les Québécoises et les Québécois.

Finalement, la dernière spécification à apporter au concept de l'éducation pour l'inclusion est celle de l'inclusion internationale. Si le Québec veut conserver son statut de nation particulière au

sein de la communauté mondiale, il est essentiel pour le système d'éducation québécois de garder les dernières particularités mentionnées plus haut. Non seulement faut-il qu'il garde ses particularités, mais il faut qu'il continue à s'améliorer en développant des outils d'inclusion et d'intégration qui lui permettront de continuer à se distinguer au sein de la communauté internationale. Notamment, avec la création des cégeps, le Québec s'est doté d'un outil qui lui permet de développer une main-d'œuvre spécialisée, qui est toujours de plus en plus en demande. En même temps, cet outil répond à la mission culturelle que les Québécoises et les Québécois désiraient voir s'implanter dans leur société. Aujourd'hui, en plus d'être un point d'accès à de l'information technique, les cégeps ont permis au Québec de se distinguer non seulement en matière de main-d'œuvre spécialisée, puisqu'un peu moins du deux tiers de la population québécoise détient un diplôme d'études post-secondaires, mais ils ont aussi permis à la population québécoise de conserver et développer une culture à leur image.

Pour répondre à la baisse démographique que subit actuellement la belle province ainsi qu'à la demande grandissante des emplois demandant une formation technique sur le marché du travail, la place de la formation continue, tout comme celle de la reconnaissance des acquis et compétences, doit être mise à l'avant-plan tout en considérant la nature de notre définition de l'éducation pour l'inclusion. Bientôt, ce seront plus de 200 000 emplois demandant un DEC ou un baccalauréat qui seront à combler au Québec. Alors, comment remédier à la situation? Et surtout, comment remédier à la situation sans que ce soit au détriment de la formation générale?

Formation en entreprises

Dans un premier temps, l'idée de réintégrer de façon permanente les travailleuses et les travailleurs dans le système d'éducation nous apparaît essentielle afin qu'ils continuent le perfectionnement de leurs connaissances tout au long de leur vie. Le Québec pourra ainsi conserver son statut particulier à l'échelle internationale et perpétuer l'enrichissement culturel de l'ensemble des Québécoises et des Québécois. Cette idée fait référence au concept de l'éducation tout au long de la vie développé par l'UNESCO et reprise par le ministère de l'Éducation il y a quelques années. Les connaissances se sont développées de façon fulgurante au cours des dernières décennies et leur développement ne fait que continuer. Ainsi, nous pouvons prendre en considération le fait que les enseignements reçus il y a vingt ans ne sont plus les mêmes aujourd'hui, conséquemment au développement de ces dernières. En conséquence, les Québécoises et les Québécois doivent avoir à leur disposition les moyens pour qu'ils puissent se renouveler constamment sans contrainte financière excessive. Mais ce qui implique l'apprentissage tout au long de la vie implique aussi une augmentation globale du volume de l'offre de formation et cette offre doit répondre aux besoins socioéconomiques d'une part, mais surtout elle ne doit pas oublier de répondre aux besoins culturels des milieux et contribuer à leur développement. Se renouveler constamment par une augmentation de l'offre de service de formation continue nous apparaît donc comme une solution envisageable tant et aussi longtemps qu'elle requiert une formation de base adéquatement justifiée par un diplôme d'études techniques et/ou professionnelles. Ainsi, les Québécoises et les Québécois pourront considérer avoir une formation supplémentaire solide et diversifiée pour participer au développement de leur province.

Toutefois, l'imposition d'un tel système réfère à l'accroissement d'une demande de service, et ce dans un milieu où la culture de la formation continue n'est pas implantée, représente un défi de

taille pour le ministère et le gouvernement. Il nous apparaît donc fondamental que le premier axe d'intervention du gouvernement doit être celui-là. Implanter un système de formation continue axé sur l'éducation tout au long de la vie tient d'une part de la culture de la formation en général au Québec, qui doit être vu comme un tremplin pour l'avenir des individus composant sa société et, d'autre part, il doit être vu comme une source de développement et d'émancipation individuels pour tous les Québécoises et les Québécois.

Financement de la formation en entreprises

Comme nous croyons que les contraintes de temps et d'argent sont les principaux obstacles à l'implantation d'un tel système, nous ne croyons pas que son financement doive revenir uniquement aux individus. Comme solutions, nous proposons deux axes d'intervention possible pour le que soit financé adéquatement ce service.

Il faut que soit augmenté le pourcentage de financement de formation de la main-d'oeuvre de la loi du 1 % de minimum un autre pourcent et que cet argent soit redistribué proportionnellement à l'ensemble des entreprises québécoises pour que tous y aient droit, y compris les entreprises n'ayant qu'un seul employé. Ici, il s'agirait d'un fond uniquement dédié à la formation aux adultes dont pourrait se prévaloir toutes les entreprises québécoises répondant à certains critères établis par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. Les grosses entreprises contribueraient donc davantage à ce fonds de formation aux entreprises afin que toutes puissent y avoir droit.

Il faut également que les adultes choisissant de suivre une formation après l'obtention d'un diplôme d'études techniques et/ou professionnelles aient droit à un crédit d'impôt, comme cela se pratique dans d'autres pays, notamment l'Australie et la Suède.

Dans un autre ordre d'idées, il faut considérer les changements survenus et à survenir sur le marché de l'emploi. Certaines personnes réorientent leur carrière de façon volontaire, mais pour d'autres c'est l'effondrement d'un secteur d'activité économique en particulier qui les pousse vers un changement de carrière. Dès lors, il est impératif que soient brisées les barrières qui pourraient empêcher ces individus d'opter pour un retour aux études. Le MELS doit donc travailler étroitement avec le MESS afin que ces barrières soient soulevées et que ces gens puissent réintégrer le système d'éducation le plus rapidement possible et pour qu'ils soient accompagnés adéquatement dans leur démarche. Notons que la réintégration de ces individus dans le système d'éducation doit toujours se faire dans l'optique de notre définition de l'éducation pour l'inclusion, donc dans le but d'offrir une main-d'œuvre spécialisée ayant des compétences applicables indépendamment des lieux de travail tout en respectant l'intégrité culturelle de la mission du MELS. Donc, que les ministères respectent le mandat premier des cégeps en mettant l'accent sur l'éducation pour l'inclusion.

Reconnaissance des acquis et compétences

Ici, il est indispensable de parler de reconnaissance des acquis et compétences en formation générale. Pour nous, ce sujet demeure rempli d'ambiguïtés, mais il n'en demeure pas moins de la plus haute importance. Quels sont les critères établis par le système de la RAC pour reconnaître la formation générale? Comment pouvons-nous nous assurer que notre culture ne soit pas mise de côté au profit d'une insertion prématurée au marché du travail? Ne serait-il pas plus avantageux pour l'ensemble de la population québécoise que les immigrantes et immigrants québécois profitent toutes et tous d'un système de reconnaissance des acquis et compétences leur permettant d'obtenir, au juste niveau de leurs acquis et compétences, une formation spécialisée dans un domaine professionnel ou technique en plus d'acquérir les compétences et les acquis des Québécoises et des Québécois en ce qui a trait à l'enseignement général? Par le fait même, pourrions-nous offrir aux immigrants la chance de s'installer dans notre province avec un diplôme reconnu par le ministère de l'Éducation et par le marché du travail?

De toute évidence, mettre en place une telle structure de reconnaissance des acquis et compétences pour les nouveaux arrivants nous semble tout aussi essentiel que complexe et coûteux. Seulement un service de RAC dédié spécialement aux nouveaux arrivants pourrait entrer dans notre définition de l'éducation pour l'inclusion en plus de mieux cerner leurs besoins, différents des Québécoises et des Québécois qui utilisent le système de reconnaissance des acquis et compétences actuellement, dans le but de les inclure systématiquement dans la société québécoise.

Dans l'optique de l'apprentissage tout au long de la vie, la RAC remplit tout de même bien son rôle, puisque d'une part, le taux de diplomation au Québec est élevé et il est bien connu que plus le niveau d'étude atteint est élevé plus le salaire est élevé et plus les salaires des Québécoises et des Québécois sont élevés, plus ils paient d'impôt, ce qui améliore la qualité de vie en plus de garnir les fonds publics. En second lieu, ce rôle est rempli parce que le fait d'obtenir un diplôme reconnu, par le ministère de l'Éducation entre autres, aide les individus à se sentir valorisés et accomplis dans la société québécoise d'aujourd'hui en plus de les inscrire dans un processus d'apprentissage tout au long de la vie, tout comme les nouveaux arrivants qui pourraient bénéficier d'un système de RAC les aidant à s'orienter dans la société québécoise. En conséquence, un tel système amènerait les individus à satisfaire les exigences socioéconomiques et socioculturelles de la société québécoise.

Structure de la RAC

Depuis plusieurs années déjà, le ministère de l'Éducation travaille à mettre en place un système de reconnaissances des acquis et compétences (RAC) efficient. Il est impératif que soit mis en place un réel système de RAC pour répondre aux nouvelles exigences du développement socioéconomique et socioculturel du Québec. En effet, ce sont près de 700 000 emplois qui seront à combler au Québec d'ici 2012 et plus de 200 000 d'entre eux seront des emplois demandant minimalement un DEC technique ou un BAC. Au courant des dernières décennies, la valorisation de la diplomation sur le marché de l'emploi s'est accentuée, tout comme la diversité des lieux de formation et des façons d'apprendre ont toutes deux relativement changé le portrait du diplômé d'aujourd'hui. Pour répondre à cette demande, le développement d'un système de RAC est indispensable. Toutefois, la complexité de ce travail amène le ministère à réviser constamment ses façons de faire dans le domaine sans que le Québec n'ait pu se doter d'un réel système des

reconnaisances des acquis et compétences efficace jusqu'à maintenant. Actuellement, nous ne voyons que la pointe de l'iceberg de ce que pourrait être un tel système, mais les différents acteurs qui ont un rôle à jouer dans son instauration ne sont pas concertés et développent chacun de leur côté leur propre système de RAC, ce qui devrait se faire structurellement par un seul d'entre eux.

En ce sens, nous demandons au ministère de l'Éducation de prendre officiellement le leadership de l'implantation d'un tel système centralisé en partenariat avec d'autres ministères (notamment MESS et MICC) pour que soit construit un système de RAC efficace et équilibré.

Il y a un coût relié à l'absence d'un réel système de reconnaissance des acquis et compétences. Le Conference Board du Canada a émis l'hypothèse que le Canada pourrait économiser entre 4,1 G\$ et 5,9 G\$ de plus chaque année si toutes les provinces mettaient en place un système centralisé de RAC. Dans la recherche, on mentionne que les 540 000 personnes qui pourraient bénéficier d'un tel système pourraient gagner entre 8000\$ et 12 000\$ en salaire de plus par année. Trois groupes seraient particulièrement visés : les personnes immigrantes, celles et ceux ayant acquis de compétences issues du travail et de la formation ainsi que celles et ceux qui ont changé d'établissement de formation, de région ou de province.²

La simplification du système de RAC actuel fait également partie de nos préoccupations. En effet, la relation entre la complexité du processus des reconnaissances des acquis et compétences et son impopularité montre bien que le système actuel n'est ni efficace structurellement, ni facilement accessible, et donc rebutant pour celles et ceux qui voudraient se prémunir de ce service encore méconnu. Essentiellement, il faudrait rendre ce service plus efficace pour qu'il soit en mesure de recevoir bon nombre de requérants et, dans cette optique, il faudrait que, non seulement la structure de la RAC soit revue et corrigée pour en faciliter l'accès, mais aussi qu'une publicisation plus attrayante et plus visible soit faite afin d'attirer plus de gens vers ce service, surtout en regard des pratiques de la RAC dans les cégeps au Québec.

Dans un autre ordre d'idées, nous croyons que l'implantation d'un système de RAC efficace pourrait permettre au gouvernement et à l'ensemble de la population immigrante de s'ajuster avec le développement socioculturel et socioéconomique de la province. Ici, nous entendons qu'une partie de la vision inclusive du système d'éducation québécois pourrait être améliorée. En effet, un système de RAC mieux structuré et adapté à la population immigrante pourrait permettre au Québec de mesurer le niveau de connaissance technique et générale acquis par ceux-ci dans leur pays d'origine et, par la suite, mieux les diriger vers notre système d'éducation pour qu'il complète la formation manquante ou pour recevoir un diplôme attestant qu'ils ont la formation requise pour travailler au Québec. De la sorte, une immigrante ou un immigrant qui aurait suivi une formation d'études techniques ou professionnelles pourrait passer par le processus de la RAC pour se faire reconnaître son diplôme au Québec ou se voir diriger vers le système d'éducation québécois pour recevoir la formation jugée manquante.

² Ministère de l'Éducation (2004a). *Cadre général d'intervention en accueil, conseil, référence et accompagnement pour les commissions scolaires (version provisoire)*. Québec : MEQ, Direction de la formation générale des adultes (DFGA), p.89

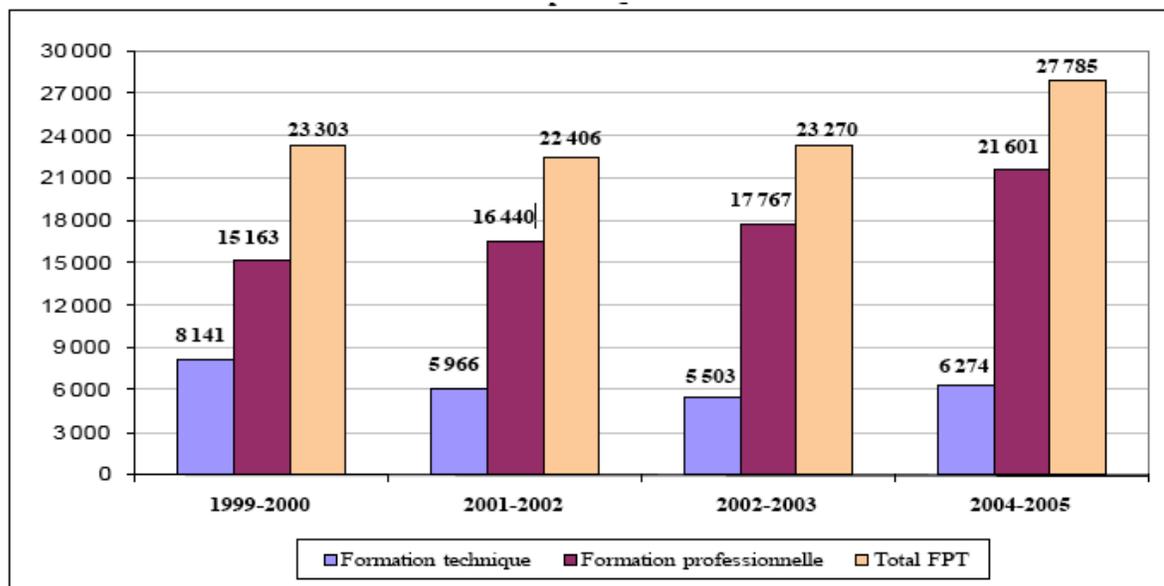
Accessibilité financière à l'apprentissage tout au long de la vie

Accessibilité financière pour les étudiants adultes

La plupart des hommes et des femmes qui retournent aux études après avoir quitté pour plusieurs années les bancs d'école le font sous l'égide du financement d'Emploi-Québec. Emploi-Québec permet notamment aux chômeurs de conserver leurs revenus d'assurance-emploi lors d'un retour aux études, à la seule condition que ce retour aux études se fasse dans un programme parmi la liste de programmes privilégiés par Emploi-Québec. Il en va de même pour l'aide sociale.

Le graphique 1 permet de voir l'évolution de la participation à la mesure d'Emploi-Québec, selon si la formation est professionnelle ou technique.

Graphique 1 : Évolution comparée du nombre de participants à la mesure formation d'Emploi-Québec



La tendance de participation à la mesure a vécu une importante hausse entre 2002-2003 et 2004-2005, après avoir été stable les trois années précédentes. Il est permis de croire, mais si nous ne possédons pas les données, que la hausse a continué à progresser depuis 2005, particulièrement dans la dernière année en raison de pertes d'emploi importantes.

Il y a d'autres types d'aides offertes, soit par l'AFE ou par le MESS. Les programmes de soutien au revenu du MESS ne sont pas accessibles pour toutes et tous, et les prêts et bourses encore moins. Le tableau 1 illustre cette accessibilité au niveau de l'enseignement secondaire.

Tableau 1 : Aide possible aux individus selon les programmes et les régimes d'étude, enseignement secondaire

Type de programme	Régime	Aide aux individus		
		Soutien du revenu (MESS)	Prêts et bourses	Prêts temps partiel
Formation générale	Temps plein	X		
	Temps partiel			
Formation professionnelle				
	DEP	X (rare)	X	
	ASP et AEP	X	X (ASP)	
DEP, ASP	Temps partiel			X

Le système de prêts et bourses tel que nous le connaissons n'est accessible que pour les étudiants adultes à temps plein au DEP ou à l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP). Les étudiants adultes en formation générale du secondaire n'ont pas droit à cette aide. La seule mesure disponible pour les temps partiels est le système de prêts à temps partiel, seulement accessible pour les DEP et les ASP.

Le tableau 2 permet de voir l'accessibilité aux mêmes trois types d'aide à l'enseignement collégial :

Tableau 2 : Financement du MELS et du MESS à l'enseignement collégial

Formation	Régime		Sources de financement		Possibilités d'aide aux individus		
				Caractéristiques	Soutien du revenu	Prêts et bourses	Prêts temps partiel
Préuniversitaire	DEC	t. plein	MELS*(gratuité)	enveloppe ouverte		X	
		t. partiel	MELS Individus (droits de scolarité)	enveloppe fermée			X
Technique	DEC	t. plein	MELS (gratuité)	enveloppe ouverte		X	
		t. partiel	MELS Individus (droits de scolarité)	enveloppe fermée			
	AEC	t. plein et t. partiel	MELS	enveloppe fermée		X	
		t. plein	MESS	places limitées, analyse de besoins en main-d'œuvre	X		
Hors programme		t. plein	MELS	enveloppe ouverte		X	
		t. partiel	MELS Individus (droits de scolarité)	enveloppe fermée			X

* La subvention du MELS est calculée sur une base périodes d'études par semaine.

Au collégial, les prêts et bourses sont disponibles pour les étudiantes et étudiants au DEC à temps plein et pour les étudiantes et étudiants en AEC, soient-elles à temps plein ou temps partiel, qui

bénéficient du financement de l'enveloppe fermée récurrente du MELS. Les prêts à temps partiel ne sont pas disponibles pour celles et ceux qui étudient au DEC technique à temps partiel, mais cette mesure est accessible pour les DEC préuniversitaires à temps partiel, ce qui soulève des questions. Seulement les étudiantes et étudiants à temps plein en AEC dont le financement découle de l'analyse des besoins de main-d'œuvre peuvent bénéficier d'aide au revenu.

Soutien financier bonifié pour les étudiants adultes

Malgré le fait que les étudiants adultes peuvent accéder au système de prêts et bourses, plusieurs problèmes majeurs rendent cette accessibilité presque inatteignable. D'abord, il y a une limite d'admissibilité au programme d'AFE, soit la durée du programme plus un an. Pour un étudiant adulte ayant déjà bénéficié des prêts et bourses par le passé, sa durée d'admissibilité sera réduite.

Un autre problème, encore plus limitant, est celui du calcul de l'attribution des prêts et bourses. Ce calcul n'est manifestement pas conçu pour répondre aux besoins des étudiants adultes. Le revenu personnel de l'année en cours est pris en compte pour évaluer la contribution que l'étudiante ou l'étudiant peut apporter à ses études. Or, la plupart des étudiantes et étudiants adultes retournent aux études à la suite d'une perte d'emploi soudaine ou d'une réorientation de carrière délibérée. Dans les deux cas, le salaire gagné par l'étudiante ou l'étudiant adulte pendant l'année en cours, soit précédemment au retour aux études sera, dans la plupart des cas, suffisant pour couper l'accès aux prêts et bourses.

De toute façon, l'aide accordée par les prêts et bourses est loin d'être suffisante pour subvenir à des besoins qui sont beaucoup plus grands, par exemple une voiture et une maison, souvent avec des paiements mensuels, et souvent aussi subvenir aux besoins de ses enfants.

C'est pourquoi la FECQ a longuement réfléchi à une solution pour ces étudiants adultes. Il s'agirait de créer un service de prêts et bourses intégré dans l'Aide financière aux études actuelles. Ce service serait accessible pour les étudiants adultes qui ne sont pas en emploi ou gagnent moins du seuil de faible revenu et qui ne reçoivent pas d'aide de l'État (assurance-emploi, aide sociale, par exemple) au moment de leur demande d'admission. Ce service de prêts et bourses ne tiendrait donc pas compte dans son calcul du revenu gagné pendant l'année en cours.

Il faut aussi, pour celles et ceux qui bénéficiaient de l'aide de l'État et l'ont abandonné pour retourner aux études, que la transition entre ces programmes d'aide et le service d'AFE spécifique aux étudiants adultes soit adéquate et rapide, afin de ne pas créer de fossé où aucune aide ne sera dispensée.

Cette mesure demeure une idée détaillée de façon non exhaustive qui se veut davantage une piste de réflexion sur la problématique qu'une solution prête à emporter.

Conclusion

Il y a donc deux avenues par lesquelles l'apprentissage tout au long de la vie est véritablement appelé à se développer. La formation en entreprises est un moyen efficace d'assurer la continuité de la formation de la main-d'œuvre, et la loi du 1% réussit à forcer les grandes entreprises à investir dans la formation de leurs employés. L'élargissement du financement de la portée de cette mesure, comme vu précédemment, permettrait d'uniformiser la continuité de la formation de la main-d'œuvre en entreprises.

Enfin, la reconnaissance des acquis et compétences fait en sorte que les apprentissages dans différents contextes peuvent être reconnus afin d'accélérer ou de conclure l'obtention d'un diplôme. En effet, les apprentissages extrascolaires ne doivent pas être ignorés. Cependant, le système de RAC est complètement éclaté et désorganisé, en plus d'être méconnu. La RAC aurait tout intérêt à être centralisée afin d'éviter des doublons de reconnaissances dans plusieurs cégeps, de centraliser les moyens et d'optimiser la publicisation de la RAC.

La FECQ espère avoir contribué à la réflexion du CCAFE et avoir mis de l'avant des pistes de solutions intéressantes.

Bibliographie

1. Monographie

BOUCHER, Julien et cie. *Une éducation de qualité, accessible, pour toutes et tous*, 2009, FECQ, 34 pages.

BRISSON, Ariane. *Devis de recherche sur les attestations d'études collégiales*, 2008, FECQ, 9 pages.

MEQ, *Cap sur l'apprentissage tout au long de la vie*, Rapport du Comité d'experts sur le financement de la formation continue, Québec, Gouvernement du Québec, 2004, 184 pages

MEQ (2004a). *Cadre général d'intervention en accueil, conseil, référence et accompagnement pour les commissions scolaires (version provisoire)*. Québec : MEQ, Direction de la formation générale des adultes (DFGA).

OCDE. *L'apprentissage tout au long de la vie*, 2004, Synthèses de L'Observateur, OCDE, 8 p.

TURGEON, Jocelyn, Louise Bourque et Danielle Thibeault. *Une histoire de l'éducation des adultes*, Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport (MELS), 2007, 125 pages.

2. Médiagraphie

TALBOT, Genevieve. *La reconnaissance des acquis et des compétences des adultes : à l'aube d'une relance*, Synthèse des principaux écrits, CSQ, 2005, 123 pages, consulté le 10 août 2009, <http://www.education.csq.qc.net/sites/1673/documents/publications/D11593.pdf>