

La formation continue : au cœur du projet de démocratisation de l'éducation depuis plus de 50 ans

Entretien avec Pierre Doray,
professeur émérite au Département
de sociologie de l'Université du
Québec à Montréal (UQAM)

Propos recueillis par Catherine Charron,
responsable de rédaction à l'Observa-
toire sur la réussite en enseignement
supérieur (ORES)



Mention de source : iStock/jacoblund

Sociologue de l'éducation, Pierre Doray a consacré sa carrière de recherche aux enjeux entourant l'accès à l'enseignement supérieur et à l'éducation des adultes, domaines dans lesquels il a publié de nombreux articles et ouvrages. Aujourd'hui retraité de l'enseignement, il poursuit ses implications en éducation des adultes, notamment au sein de l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA), où il occupe le poste de président du conseil d'administration.

L'Observatoire sur la réussite en enseignement supérieur (ORES), qui vient de publier un dossier thématique sur la formation continue en enseignement supérieur¹, l'a rencontré pour discuter de l'histoire et des enjeux actuels entourant la formation continue au collégial.



Mention de source : iStock/izusek

¹ Pour consulter le dossier, visiter le site de l'ORES [oresquebec.ca].

La formation continue au collégial est née en même temps que les cégeps, en pleine Révolution tranquille au Québec. Pourtant, si l'on associe cette période à la création des polyvalentes, des cégeps et du réseau de l'Université du Québec, on pense moins spontanément au rôle de l'éducation des adultes dans ce vaste mouvement de démocratisation de l'éducation. Quelle place occupait la formation continue dans la réforme de l'éducation des années 1960 ?

L'éducation des adultes, qui vise les personnes ayant déjà quitté les bancs d'école et intégré la vie active, a constitué un élément important et incontournable des réformes éducatives des années 1960.

À l'époque du rapport Parent, le Québec est à bâtir l'État-providence. L'éducation est conçue comme une source de connaissances de divers ordres, qui permet le développement personnel, mais qui s'inscrit aussi dans une perspective plus large de développement social. Elle est une voie de protection face au risque du chômage ainsi que de mobilité sociale et professionnelle. Elle est aussi perçue comme un outil d'accompagnement des changements sociaux et économiques en cours à ce moment. Il devient essentiel d'augmenter le niveau d'éducation de la population en général, et de faire en sorte d'accroître l'accès à la formation postsecondaire des nombreuses catégories sociales qui y ont moins accès : les francophones, les femmes, les adultes et les personnes qui résident en région. La lutte aux inégalités sociales, culturelles et géographiques fait partie de l'horizon politique de la réforme de l'éducation.

Deux évènements majeurs doivent être évoqués pour comprendre la

place que l'éducation des adultes a eue dans les réformes et l'action publique de l'époque.

D'abord, la deuxième Conférence internationale de l'UNESCO sur l'éducation des adultes s'est tenue à Montréal en 1960. Cette conférence, qui a lieu tous les 12 ans, a grandement participé à l'introduction du concept d'éducation permanente au Québec. Cette idée ouvre le droit à l'éducation à l'ensemble de la population. Elle élargit le champ d'action de l'éducation des adultes : éducation de la seconde chance, présence des adultes à tous les paliers du système éducatif, éducation populaire, formation professionnelle, éducation culturelle, etc.

Par ailleurs, il faut aussi rappeler que l'ICÉA², créé en 1946 et spécialisé dans la promotion de l'éducation des adultes, a participé de manière active à cette conférence et s'est fait l'ardent défenseur de l'éducation permanente au cours des années subséquentes. L'institut regroupait des personnes provenant de différents horizons : éducation, monde syndical, monde patronal et divers groupes de la société civile, comme les groupes d'éducation populaire et d'action communautaire.

Sur le plan gouvernemental, le rapport du premier Comité d'étude sur l'éducation des adultes au Québec (présidé par Claude Ryan), qui comprenait 93 propositions, a été déposé en 1964. La Commission Parent, mise en place en 1962 pour étudier l'organisation de l'éducation au Québec et

soumettre des recommandations au gouvernement, s'est largement inspirée du rapport Ryan pour élaborer ses propres recommandations.

Ainsi l'éducation des adultes a effectivement eu une place de choix dans le rapport Parent qui reconnaissait son existence ainsi que son exigence sociale, même si, dans les faits, l'éducation des adultes est restée dans une situation minoritaire, voire invisible face aux secteurs de l'enseignement régulier (secondaire ou postsecondaire).

Est-ce que cette « invisibilité » que vous évoquez est due à une certaine évolution en vase clos de la formation continue dans les cégeps ?

D'une part, il faut comprendre que le cégep a été créé en fusionnant deux cursus scolaires : la formation des instituts techniques, devenue la formation collégiale technique, et les programmes de l'enseignement collégial des collèges classiques, qui sont aujourd'hui les programmes pré-universitaires. À l'époque, l'objectif de rompre avec la distinction entre savoirs pratiques et théoriques avait aussi un volet social : les instituts techniques étaient associés aux classes populaires, et les collèges classiques, aux classes élevées et aux élites intellectuelles. Un des principes éducatifs mis de l'avant par la Commission Parent se voulait transversal : la polyvalence. Cette dernière s'est traduite par l'existence d'un tronc commun³ à tous les programmes, techniques et pré-universitaires : les cours de français, de

² Qui s'appelait à l'époque l'Institut canadien d'éducation des adultes.

³ Ce tronc commun a évolué au cours du temps. Par exemple, des cours de langue en font maintenant partie.

philosophie, d'éducation physique, etc. Malgré tout, les différences entre les deux voies (technique et préuniversitaire) ont continué d'exister dans bien des cégeps. Donc, oui, il y a d'une part des vases clos entre la formation technique et préuniversitaire, mais aussi des passages entre les deux. D'autre part, nous pouvons effectivement dire que la formation ordinaire (ou régulière) et la formation continue se sont aussi développées en structures cloisonnées. C'est juste, mais en même temps, il faut comprendre que les objectifs de formation ainsi que la nature des activités et des programmes proposés sont différents.

La formation continue au collégial

La formation continue s'adresse aux adultes qui souhaitent se perfectionner ou se réorienter professionnellement. Les établissements collégiaux offrent principalement :

- des programmes d'attestations d'études collégiales (AEC), d'une durée variable, accessibles aux personnes qui ont quitté l'école depuis au moins un an ;
- des formations non créditées, de courte durée et sur mesure, développées à la demande des organisations ou des entreprises ;
- des services de reconnaissance des acquis et des compétences (RAC), pour les personnes qui souhaitent faire reconnaître officiellement leurs expériences professionnelles ou personnelles.

La formation ordinaire vise les publics « jeunes » qui étudient à temps plein dans des programmes conduisant largement à des diplômes d'études collégiales (DEC). Selon les sources, il est possible d'estimer que les jeunes (personnes de 24 ans et moins) constituent 90 % de son public (Enomana, 2022). Donc, les adultes comptent pour un étudiant sur 10.

Au contraire, la formation continue vise les adultes. Au début des cégeps, les cours du soir proposés aux adultes étaient intégrés à des programmes de DEC techniques et préuniversitaires. Avec le temps, la formation continue a délaissé la formation préuniversitaire pour se concentrer sur la formation technique. Et au cours des années, elle a mis davantage de l'avant des programmes courts de perfectionnement technique ou d'insertion professionnelle : les attestations d'études collégiales (AEC), qui sont des diplômes d'établissement créés localement et destinés à la main-d'œuvre de la région. L'accès à ces formations n'est ouvert qu'aux

personnes qui ont arrêté leurs études et/ou qui sont sur le marché du travail (en emploi ou en chômage).

Par ailleurs, les Services de formation continue ou d'éducation des adultes ont aussi développé, de façon plus ou moins importante selon les cégeps, des activités de formation non créditée, planifiées à la carte ou sur mesure et destinées aux personnes salariées dans le cadre de la formation en milieu de travail.

Donc, il faut rappeler que la formation technique en formation continue offre surtout des programmes courts (AEC), dans une optique de reconversion de carrière, d'entrée sur le marché du travail et de perfectionnement professionnel. C'est de permettre à des personnes immigrantes d'obtenir un diplôme québécois pour se trouver une « job » ; c'est de l'intégration socioprofessionnelle. Cette formation s'adresse aussi à des gens qui ont déjà un DEC, qui ne sont pas obligés de reprendre la formation générale. Comme nous le disons en éducation

des adultes : les personnes ne sont pas obligées d'apprendre ce qu'elles savent déjà.

Il ne faut pas oublier que la formation continue poursuit d'autres objectifs que la formation régulière, même en formation technique. Les AEC ne sont pas des formations au rabais, ou des « mini DEC », comme on surnommait péjorativement certains programmes courts au début des années 1980. Mais il est vrai que l'existence de vases clos, surtout sur les plans institutionnel et organisationnel, ne permet pas de développer une vision globale du développement de l'enseignement collégial, qui intègre les différents objectifs et les diverses formules éducatives. Cela maintient l'éducation des adultes dans une situation de marginalité, voire d'invisibilité, avec par ailleurs des conditions inégales d'exercice du métier d'enseignant.

Vous déconstruisez certains préjugés concernant la formation continue, comme celui d'être un enseignement « à rabais », en rappelant que les objectifs de formation ne sont pas les mêmes pour les adultes que pour les jeunes. Mais que pensez-vous de certaines critiques, pour qui l'essor de la formation continue peut représenter une forme de menace à la mission éducative des cégeps ?

Effectivement, la formation technique est souvent perçue comme moins noble que la formation préuniversitaire (l'ombre universitaire se déploie jusqu'à la formation préuniversitaire...), et la formation continue moins que la formation ordinaire. Cette hiérarchie pourrait être étendue aux programmes eux-mêmes, certains d'entre eux bénéficiant d'un statut symbolique élevé, d'autres nettement moins.

Le palmarès des cégeps du *Journal de Québec* crée aussi une hiérarchisation des cégeps ne conduisant qu'à provoquer plus de concurrence, souvent artificiellement, entre eux.

Le manque de valorisation de la formation continue est aussi un effet du fonctionnement en vase clos, qui ne permet pas aux acteurs et actrices de l'enseignement supérieur (personnel enseignant, professionnel ou gestionnaire) de comprendre et d'approprier la différence entre les objectifs éducatifs et les caractéristiques sociales des publics dans chacun des segments. En ce sens, les cloisonnements produisent possiblement de l'ignorance institutionnelle et éducative.

En d'autres mots, il faut rompre avec les représentations institutionnelles qui hiérarchisent symboliquement les différentes formules éducatives. La formation continue enrichit la mission éducative des cégeps en diversifiant l'offre de formation et surtout, en diversifiant les publics qui les fréquentent. Le corolaire est le respect de la vocation de la formation continue et celui de la formation initiale. En ce sens, il faut éviter que, d'une manière ou d'une autre, la formation continue devienne une voie de formation pour des jeunes en formation initiale recrutés au secondaire. Cela pourrait être difficile dans le contexte où la stratégie gouvernementale en matière de formation de la main-d'œuvre consiste à réduire la durée des programmes afin de combler, le plus rapidement possible, les pénuries de personnel.

Comment pourrait-on favoriser l'accès des adultes à la formation collégiale, selon vous ?

Il y a une diversité de pratiques de formation dans nos établissements et

c'est important de desservir, peut-être pas de manière strictement égale, mais de façon tout aussi stratégique, les personnes en emploi, les personnes au chômage, les personnes retraitées ou celles qui retournent aux études. C'est pour cela qu'il faut absolument que les établissements développent ou redéveloppent les cours du soir.

Les programmes d'AEC sont souvent offerts à temps plein de jour. Ils sont conçus pour des personnes au chômage, ou bien salariées mais libérées pour étudier. Ils ne sont pas adaptés aux personnes qui travaillent à temps plein et qui ne peuvent pas quitter leur emploi pendant plusieurs mois. Et il pourrait très bien y avoir une réflexion sur des cours à temps partiel donnés par la formation continue à l'intention de travailleurs ou de travailleuses qui voudraient obtenir un DEC, par exemple.

Un frein de plus en plus reconnu est le problème de l'articulation entre études, travail et famille (conciliation travail-études-famille). Il est particulièrement intéressant, car il met directement en jeu les conditions institutionnelles qui réduisent l'accès comme les frais de scolarité pour des études à temps partiel ou les plages horaires des cours. Il met aussi la lumière sur les contraintes financières et sociales qui pèsent sur les adultes. Les femmes sont plus nombreuses à déclarer un problème d'articulation entre les études et les obligations familiales (Richard, 2023).

La diversité des freins ainsi que leur fréquence soulignent, à contrario, l'importance de développer de véritables politiques et des stratégies systématiques de formation tout au long de la vie, dans une perspective

d'égalité d'accès et de poursuite des études. La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, adoptée en 2002, favorisait la formation de base chez les personnes les moins favorisées. Mais nous restions dans une perspective associée à l'emploi, non pas pour une égalité quels que soient les objectifs poursuivis.

L'ICÉA, un organisme dans lequel vous vous impliquez depuis de nombreuses années, milite activement pour l'adoption d'une nouvelle politique d'éducation des adultes au Québec. Pourquoi est-ce un cheval de bataille important ?

À l'ICÉA, plusieurs raisons nous font militer en faveur d'une nouvelle politique (qui pourrait se traduire par des changements législatifs). La politique de 2002 n'a pas été renouvelée, le plan d'action s'est terminé en 2007 et depuis ce temps, il ne s'est rien passé du côté gouvernemental. En fait, la politique, du fait du manque d'intérêt des gouvernements, a poursuivi le processus de professionnalisation de la formation continue amorcé au milieu des années 1980. De plus, à la suite d'un changement de gouvernement en 2003, l'intérêt pour la mise en œuvre de cette politique s'est amoindri, comme le démontre l'absence d'un deuxième plan d'action.

Une des grandes réformes de la politique a été autour de la reconnaissance des acquis et des compétences. Il faut le dire, des avancées très significatives à ce niveau-là sont constatées. Mais, outre cet aspect qui concernait le réseau collégial, la politique n'a fixé aucun objectif pour la formation continue dans les cégeps et dans les universités.

Depuis le début du 21^e siècle, de nombreux changements ont transformé le champ de l'éducation des adultes. Les perceptions quant à son importance dans le développement social et économique ont beaucoup changé. Surtout, plusieurs enjeux ont émergé.

Un premier est l'effet des technologies numériques sur les pratiques en éducation des adultes. L'accès au Web a modifié nos habitudes de formation. Nous avons de plus en plus recours à différents sites pour nous informer et pour nous aider à trouver des solutions à de nombreux problèmes quotidiens, petits ou grands. Des formations sont proposées par différentes entreprises, la formation informelle prend un visage de plus en plus numérique. L'accès à des ressources en français, dans un contexte où les grands joueurs de l'informatique occupent une place prépondérante, est aussi un enjeu important.

Les besoins relatifs à l'alphabétisation sont toujours présents. Cette question

devient même cruciale avec l'augmentation des communications numériques comme celles, croissantes, avec les gouvernements. Les débats récents sur l'immigration ont aussi souligné la nécessité de se pencher sur l'accès à la formation en français. La formation à distance pose également l'enjeu de la fracture numérique.

Un autre enjeu à prendre en considération est l'importance de plus en plus grande des savoirs dans notre vie quotidienne. Les questions écologiques le montrent très bien. Si nous ne voulons pas nous laisser bernier par n'importe quelle fausse nouvelle, il faut avoir un minimum de connaissances et de compétences pour saisir les enjeux associés au dérèglement climatique, aux transformations écologiques et à leurs implications politiques. Ces questions appellent à un effort de formation accru.

Une autre raison qui milite en faveur d'une nouvelle politique est le changement dans l'économie et l'importance



Mention de source : iStock/ciricvelibor

beaucoup plus grande des diplômés dans l'accès aux emplois et de la formation pour le maintien dans son métier ou sa profession. Il faut pouvoir offrir des formations qui répondent à une demande, qui est, dans bien des cas, plus exigeante.

Vous avez récemment codirigé un ouvrage qui fait le point sur les inégalités en enseignement supérieur au Québec (Doray et collab., 2023). Malgré les avancées considérables depuis les années 1960, l'égalité des chances en éducation n'est pas atteinte. Comment, selon vous, une politique d'éducation des adultes et de formation continue peut-elle constituer un levier pour réduire les inégalités sociales ?

Au Québec, les inégalités sociales face à l'éducation ne diminuent pas. Un problème d'accès perdure. L'offre de formation aux adultes doit permettre de réduire les inégalités scolaires et les inégalités de connaissances. Chaque personne doit, tout au cours de sa vie, avoir des possibilités de retourner aux études à temps plein ou à temps partiel, selon des formules différentes qui vont lui permettre de progresser dans son métier ou de se reconverter.

À l'ICÉA, nous avons des inquiétudes quant aux stratégies actuelles de formation des adultes qui visent à lutter contre les pénuries de main-d'œuvre, mais qui ciblent des domaines très particuliers, alors que les pénuries sont généralisées. En plus, les formations sont de plus en plus courtes. Le soutien offert pour poursuivre sa formation dans des programmes plus longs n'est actuellement pas toujours efficient.

L'enjeu, c'est de permettre aux gens d'ouvrir leurs horizons. Avec des mécanismes de formation continue tout au long de la vie, une personne qui a travaillé pendant des mois ou des années dans une entreprise devrait pouvoir, si elle perd son emploi, retourner aux études, élargir sa palette et accéder à des emplois peut-être plus intéressants.

Une nouvelle politique apporterait plus de cohérence, une meilleure articulation entre les différents acteurs en formation et les diverses mesures. Elle aurait un effet de mobilisation. On a besoin d'une plus grande reconnaissance sociale des différents acteurs et de leur engagement

en éducation des adultes. Dans le système scolaire, les personnes impliquées en formation continue ont trop souvent un sentiment d'invisibilité ou de marginalisation. Il faut combler le déficit de moyens, de ressources ainsi que de reconnaissance sociale et institutionnelle.

La démocratisation de l'enseignement supérieur demeure un projet inachevé au Québec. Dans un environnement social et économique qui se transforme rapidement, notamment sur le plan technologique, il ne suffit pas de permettre aux individus d'obtenir un premier diplôme ou une qualification. Il faut soutenir les parcours éducatifs des adultes, tout au long de leur vie. —

Références bibliographiques

Doray, P., B. Laplante, A. Pilote et P.C. Kamanzis (dir.) (2023). *Enseignement supérieur et inégalités sociales : entre politiques publiques et parcours éducatifs*, Québec, Presses de l'Université du Québec.

Enomana, H. (2022). « Formation ordinaire : Évolution du profil démographique et scolaire de la population étudiante au collégial », *Études et recherches*, Conseil supérieur de l'éducation, Québec.

Richard, É. (2023). « Difficultés rencontrées par les étudiants adultes au collégial », *Canadian Journal of Higher Education*, vol. 53, n° 2, p. 15-31.



Pierre Doray est professeur émérite au Département de sociologie de l'UQAM. Il a été président de la Commission de l'éducation des adultes et de la formation continue, et est actuellement le président du conseil d'administration de l'ICÉA.

doray.pierre@uqam.ca