



**L'accessibilité financière à
l'apprentissage tout au long de la
vie : une accessibilité difficile et
négligée**

**Mémoire présenté au Comité consultatif
sur l'accessibilité financière aux études
(CCAFE) dans le cadre de sa
consultation sur l'accessibilité
financière à l'apprentissage tout au long
de la vie**

Par la Centrale des syndicats du Québec (CSQ)

Janvier 2010



La Centrale des syndicats du Québec (CSQ) représente quelque 175 000 membres, dont près de 100 000 font partie du personnel de l'éducation.

La CSQ compte 11 fédérations qui regroupent environ 230 syndicats affiliés en fonction des secteurs d'activité de leurs membres ; s'ajoute également l'AREQ (CSQ), Association des retraitées et retraités de l'éducation et des autres services publics du Québec.

Les membres de la CSQ occupent plus de 350 titres d'emploi. Ils sont présents à tous les ordres d'enseignement (personnel enseignant, professionnel et de soutien) de même que dans les domaines de la garde éducative, de la santé et des services sociaux (personnel infirmier, professionnel et de soutien, éducatrices et éducateurs), du loisir, de la culture, du communautaire et des communications.

De plus, la CSQ compte en ses rangs 75 % de femmes et 33 % de jeunes âgés de moins de 35 ans.

Table des matières

Introduction	6
Chapitre 1 Les besoins en formation de base	6
1.1 Portrait de la situation	7
1.2 Les obstacles à la participation.....	10
1.3 Des obstacles non mentionnés	12
1.4 Les formes de soutien financier.....	13
1.5 Recommandations.....	14
Chapitre 2 Les besoins de développement et de mise à jour des connaissances et des compétences.....	15
2.1 Points forts.....	15
2.2 Aspects à améliorer.....	15
2.3 Interventions de l'État et réduction des inégalités	17
2.4 Expériences étrangères	18
2.5 Recommandations.....	19
Chapitre 3 Des problématiques particulières	19
3.1 Les chefs de famille monoparentale	19
3.2 Les personnes immigrantes	20
3.2.1 Recommandations	21
3.3 Les personnes handicapées.....	22
3.3.1 Points forts et aspects à améliorer	22
3.4 Les autochtones	23
3.4.1 Formation professionnelle au Québec	25
3.4.2 Recommandations	26
Conclusion	26

Introduction

La Centrale des syndicats du Québec (CSQ) souhaite apporter ses observations et ses recommandations dans le cadre de la présente démarche de consultation du Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études (CCAFE).

Tout comme les membres du CCAFE, nous croyons essentiel de poursuivre la réflexion sur les obstacles rencontrés par les personnes qui ont quitté le système d'éducation et qui, pour divers motifs, souhaitent reprendre des activités éducatives. Pour nous, cette réflexion est d'autant plus essentielle que l'accessibilité financière à l'apprentissage tout au long de la vie est une problématique peu étudiée. De même, les programmes de soutien aux adultes souhaitant retourner aux études ou se former en milieu de travail sont très peu connus du grand public. Notons finalement que cette préoccupation rejoint celle du Conseil supérieur de l'éducation (CSE) qui a déjà recommandé :

Que le Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études produise un avis sur l'accessibilité à l'apprentissage tout au long de la vie, en privilégiant un premier objet d'analyse, soit le soutien financier à apporter aux personnes qui sont déjà arrivées à l'âge adulte et qui entreprennent une démarche de formation qualifiante¹.

Selon nous, sur le strict plan économique, l'apprentissage tout au long de la vie et la formation continue de la main-d'œuvre sont des éléments incontournables d'une stratégie visant l'amélioration de la productivité des travailleuses et travailleurs, et de l'économie québécoise.

Comme le document de consultation du CCAFE expose très bien l'état de la situation ainsi que les concepts sous-jacents à la problématique à l'étude, nous structurerons notre avis autour des questions figurant à la fin de chacun des trois chapitres du document. De même, nos recommandations se trouveront également à la fin de chacun des trois chapitres.

Chapitre 1 Les besoins en formation de base

De prime abord, nous voudrions souligner notre satisfaction à la lecture de la citation mise en exergue au début du chapitre 1 portant sur les besoins en formation de base :

Au Québec, les apprentissages sanctionnés d'une part par le diplôme d'études secondaires et d'autre part par le diplôme d'études professionnelles constituent la norme sociale de référence pour définir la formation de base à

¹ CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2006). *En éducation des adultes, agir sur l'expression de la demande : une question d'équité*, Québec, 74 p.

acquérir par toutes les citoyennes et tous les citoyens ayant la capacité de le faire².

En effet, nous trouvons important de rappeler que l'obtention d'un premier diplôme – diplôme d'études secondaires (DES) ou diplôme d'études professionnelles (DEP) – constitue la norme sociale de référence au moment où cette norme nous semble remise en question par de nombreux intervenants et par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) lui-même. Effectivement, dans son plan d'action contre le décrochage scolaire intitulé L'école, j'y tiens, le MELS fixe comme objectif un taux de diplomation ou de qualification de 80 % en 2020. Nous aurions préféré, et de loin, que cet objectif ne concerne que le taux de diplomation... puisqu'il s'agit justement de la norme sociale de référence.

Par conséquent, considérant que les besoins en formation de base n'ont pas diminué depuis l'adoption de la Politique d'éducation des adultes et de formation continue, il est essentiel que le réseau de l'éducation ait les moyens de soutenir la réussite du DES ou du DEP. Il ne faudrait surtout pas gonfler artificiellement le taux de diplomation en y incluant des attestations tels l'insertion sociale et professionnelle (ISP), le certificat de formation à un métier semi-spécialisé (CFMS) ou les attestations d'études professionnelles (AEP).

1.1 Portrait de la situation

Le portrait d'ensemble de la situation fait par le CCAFE nous semble pertinent et à jour, à l'exception du contenu de la page 17 où il est question des attestations de formation professionnelle (AFP), nous y reviendrons.

Ainsi, l'ampleur du défi présenté dans les pages 12 et 13 est bien réelle. Cependant, les efforts consentis n'ont pas été suffisants pour atteindre les cibles de participation et les résultats prévus dans le premier plan d'action. Cela est d'autant plus déplorable que nous trouvons, en 2001, que ces cibles n'étaient pas très ambitieuses, compte tenu du nombre de personnes ayant des besoins en formation générale, en alphabétisation ou en formation professionnelle. Et pourtant, malgré ces cibles minimales, aucune n'a été atteinte, celle en formation générale a été atteinte à 81 % ; celle pour l'alphabétisation dans les commissions scolaires, à 71 % ; et celle pour la formation professionnelle, à 69 %.

Plus précisément, le bilan synthèse de juin 2007 (page 13) indique une augmentation de 24 371 personnes en formation générale des adultes, portant le nombre de personnes inscrites de 134 430 à près de 159 000 personnes.

Soulignons toutefois deux bémols notables par rapport à ce constat.

² MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2002). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, Gouvernement du Québec, 47 p.

Premièrement, ces inscriptions représentent encore, malgré tout, moins que ce que nous obtenions auparavant (166 000 personnes en 1991-1992³). Deuxièmement, il s'agit d'une très faible croissance réelle : en équivalent temps plein (ETP), nous sommes tout juste passés de 45 000 à 46 000 dans le même intervalle⁴. Pourquoi ? À cause de la nature même de cette évolution : une hausse des inscriptions dans les services où il y a beaucoup d'élèves à temps partiel et une diminution dans ceux où il y en a moins.

Par exemple, en intégration sociale ou socioprofessionnelle et en francisation, on passe de 11 500 individus en 1994-1995 à 47 000 en 2004-2005. Pendant ce temps, on est passé au présecondaire et au 1^{er} cycle de 64 000 individus à 34 000⁵.

Parallèlement, bien que les chiffres aient évolué en préparation à la formation professionnelle et au 2^e cycle de 45 000 individus en 1997-1998 à 72 000 en 2005-2006, cette hausse ne représente en fait que 3 000 ETP, ce qui suppose que la prévalence des études à temps partiel s'y est radicalement accrue⁶.

En réalité, il y a donc statu quo par rapport aux constats navrants d'il y a dix ans, issus de la mouvance des États généraux sur l'éducation, qui ont motivé l'adoption de la politique gouvernementale de 2002 et de son plan d'action.

On pourrait d'ailleurs se questionner sur cet apparent engouement pour les études à temps partiel. Ne résulterait-il pas, en fait, d'un problème d'accessibilité financière aux études à temps plein ?

En ce qui concerne l'âge des étudiantes et étudiants adultes fréquentant la formation générale, le document de consultation souligne ceci : « Il y a une certaine disparité dans l'accès à la formation de base, puisque les 24 ans et moins constituent près de 54 % de la clientèle en formation générale des adultes, dont 33 % a 19 ans et moins ».

³ Données sur la formation générale des adultes pour les travaux du Comité de réflexion sur la sanction de fin des études secondaires, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), Direction de la formation générale des adultes (DFGA), septembre 2007.

⁴ Données tirées pour l'année 1997-1998 du document *La population cible de la formation de base* (MELS, 2001) et, pour l'année 2005-2006, du document *Tableaux sur les effectifs et les inscriptions à l'enseignement secondaire général public (secteur des adultes)*, Entrepôt de données ministérielles (EDM), données en date du 21 mars 2007, fichier sur le site Internet du MELS intitulé tabadult.

⁵ *Le nouveau curriculum et le parcours de l'adulte* (MELS, 10 avril 2007) et, pour l'année 2004-2005, *La population cible de la formation de base* (MELS, 2001).

⁶ Données tirées pour l'année 1997-1998 du document *La population cible de la formation de base* (MELS, 2001) et, pour l'année 2005-2006, du document *Tableaux sur les effectifs et les inscriptions à l'enseignement secondaire général public (secteur des adultes)*, Entrepôt de données ministérielles (EDM), données en date du 21 mars 2007, fichier sur le site Internet du MELS intitulé tabadult.

Devrait-on en conclure qu'il faudrait améliorer les conditions d'études des adultes ayant plus de 24 ans, afin de respecter leur motivation, leur désir d'apprendre et leur volonté de terminer leur formation le plus rapidement possible ? Nous croyons plutôt qu'il y a urgence dans l'amélioration des conditions de tous les apprenants adultes, avec des modulations selon les besoins de chaque âge. Il faut comprendre et combler les besoins des plus âgés, mais il ne nous semble pas nécessaire de prioriser l'un par rapport à l'autre pour y parvenir.

Pour ce qui est de la fréquentation aux programmes de formation professionnelle, on avait prévu une cible de croissance de 3 000 personnes par année, cible qui n'a été atteinte qu'à 69 %. C'est très peu ! Considérant les besoins importants de main-d'œuvre dans plusieurs domaines exigeant une formation professionnelle, cette situation entraîne de nombreuses difficultés pour les entreprises qui se retrouvent en pénurie de main-d'œuvre spécialisée en formation professionnelle. Ceci est d'ailleurs souligné régulièrement par les comités sectoriels de main-d'œuvre (CSMO) de la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT). Il y a donc là un aspect important à améliorer sur le plan de la revalorisation de la formation professionnelle afin d'y attirer davantage de jeunes et d'adultes. À ce sujet, le contexte économique que nous traversons actuellement devrait être un moment privilégié pour offrir des programmes de formation professionnelle menant à un DEP aux adultes qui ont perdu leur emploi et qui pourraient utiliser leur période de chômage pour se former. De plus, les travailleuses et les travailleurs dont les entreprises ont réduit leur production devraient pouvoir se former à temps partiel dans les centres de formation professionnelle.

À cet égard, la CSQ réclame depuis longtemps que les programmes de formation professionnelle menant à un DEP soient offerts à temps partiel aux adultes qui le désirent. Ainsi, il nous semble que la mesure de soutien aux entreprises à risque de ralentissement économique (SERRE) devrait permettre aux travailleuses et travailleurs d'étudier à temps partiel dans des programmes menant au DEP, et ils seraient payés par l'assurance-emploi pour la ou les journées au cours desquelles ils étudieraient.

Toutefois, nous nous inscrivons en faux devant l'une des analyses faites dans le document de consultation à la page 17, où il est mentionné ce qui suit :

L'augmentation de la fréquentation des programmes de formation professionnelle est perceptible dans tous les groupes d'âge. Bien que les données disponibles actuellement ne permettent pas d'établir des correspondances entre l'âge et le type de programme, il est peu hasardeux de formuler l'hypothèse selon laquelle les plus jeunes se trouvent majoritairement dans les programmes conduisant à un DEP alors que les plus âgés fréquentent sans doute davantage d'autres programmes, qui se concluent par des AFP. Cette hypothèse est d'autant plus plausible si les individus sont

aiguillés par Emploi-Québec, dont l'objectif est d'assurer une entrée plus ou moins rapide sur le marché du travail.

Au contraire, il était très hasardeux de formuler une telle hypothèse. En effet, les programmes menant à une AFP étaient offerts aux élèves âgés d'au moins 15 ans qui avaient réussi leurs matières de base de 2^e secondaire, afin qu'ils réussissent leurs matières de 3^e secondaire en même temps qu'un stage semi-spécialisé. Dans un grand nombre de milieux, l'AFP, aussi nommé « volet 2 », visait à garder à l'école des jeunes potentiellement décrocheurs. Enfin, ce programme a été aboli l'an dernier, malgré un bilan positif de cette expérience, créant ainsi un « trou » entre le CFMS et le DEP.

1.2 Les obstacles à la participation

Le portrait de la situation concernant les obstacles à la participation nous semble pertinent et à jour.

La CSQ est d'ailleurs intervenue à plusieurs reprises, au cours des dernières années, pour que le MELS donne les moyens nécessaires afin de lever les obstacles à la participation chez les personnes peu scolarisées.

Ainsi, il nous semble inconcevable que ces personnes aient encore aujourd'hui à déboursier des coûts directs pour payer les droits d'inscription dans les centres d'éducation des adultes. L'éducation au Québec est gratuite. Il est proprement scandaleux de demander à des adultes de payer des droits d'inscription pour terminer leur formation menant au DES. Ces frais peuvent sembler minimes aux yeux du MELS ou des commissions scolaires, mais pour des gens provenant de milieux défavorisés, ce qui est le cas de la grande majorité de l'effectif de l'éducation des adultes, ils représentent un somme importante qui nuit à l'inscription et à la persévérance des étudiantes et des étudiants adultes lorsque, bien sûr, ils ne sont pas remboursés par la Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST), la Régie de l'assurance maladie du Québec (RAMQ) ou Emploi-Québec.

D'ailleurs, on peut se questionner sur la volonté du MELS de restreindre la gratuité des services d'éducation. Ainsi, la Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire a publié, en février 2009, un cadre de référence intitulé Les services éducatifs complémentaires en formation générale des adultes, dans lequel on se reporte aux conditions de la gratuité qui sont précisées à l'article 33 du régime pédagogique :

L'adulte qui est un résident du Québec, au sens de la Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3), et est inscrit aux services de formation a droit à la gratuité de tous ces services, à l'exclusion, s'il est déjà titulaire d'un diplôme d'études secondaires, des services du présecondaire, du premier cycle du secondaire et du second cycle du secondaire.

La Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire en conclut que :

Par conséquent, les services complémentaires en formation générale des adultes ne bénéficient pas de la gratuité, car celle-ci ne couvre pas les services éducatifs, mais bien les services de formation, qui eux comprennent les services d'enseignement et les services d'aide à la démarche de formation, tels qu'ils sont précisés à l'article 2 du régime pédagogique et à la LIP, article 3⁷.

Ce réflexe ministériel de remettre en question la gratuité des services, comme c'est le cas ici pour les services complémentaires, pourrait avoir de graves conséquences sur la participation des adultes à la formation générale.

Il nous semble également important de lever les autres obstacles liés aux situations de vie, aux personnes peu scolarisées et aux institutions.

Concernant les obstacles liés aux institutions, nous ne saurions trop insister sur l'importance de réduire le nombre d'élèves dans les groupes. Ces groupes trop nombreux mènent au décrochage de plusieurs adultes qui se découragent devant les trop longues attentes pour obtenir un soutien en formation individualisée. Quand on sait la difficulté qu'il y a à susciter l'expression de la demande pour la formation de base, ces abandons représentent un véritable drame. Pire encore, la direction de certains centres d'éducation des adultes inscrit sciemment un nombre très élevé de personnes, car elle prévoit un certain pourcentage d'abandons. Ces abandons sont bien souvent causés par le nombre trop élevé d'inscriptions et non par le manque de motivation. Plusieurs adultes nous ont confirmé avoir décroché et s'être réinscrits à deux ou trois reprises avant de terminer enfin leurs études secondaires. D'ailleurs, les taux de réussite et de persévérance sont plus élevés dans les centres où il y a moins d'élèves par classe. La solution passe également par l'imposition de règles de formation de groupe et d'un maximum d'élèves par groupe dans les centres d'éducation des adultes. Actuellement, seules les modalités de financement peuvent inciter les commissions scolaires, sans contrainte ni limite, à respecter le nombre d'élèves financés par groupe. Ce financement est basé, selon le service d'enseignement, sur 15, 17 ou 26 élèves par groupe. Ce chiffre ne représentant pas une cible formelle, il n'est pas rare de voir des classes de plus de 35 élèves.

Outre les règles de formation des groupes, il serait possible de faire valoir d'autres facteurs de réussite, comme la diminution du nombre de matières et de programmes différents dans la même classe, des classes plus homogènes sur le plan des acquis, de l'âge ou des champs d'intérêt qui favoriseraient un travail de groupe plus facile.

⁷ DIRECTION DE L'ÉDUCATION DES ADULTES ET DE L'ACTION COMMUNAUTAIRE (2009). *Les services éducatifs complémentaires en formation générale des adultes*, MELS, p. 13.

1.3 Des obstacles non mentionnés

La liste des obstacles à la participation chez les personnes peu scolarisées pourrait aussi être complétée en y ajoutant les deux obstacles suivants :

1. Les besoins non respectés des adultes en formation professionnelle

De nombreux adultes sont dirigés par Emploi-Québec pour entreprendre une formation professionnelle avec un soutien financier. Nous sommes tout à fait d'accord avec cette orientation. Toutefois, les contraintes imposées par les agents des centres locaux d'emploi (CLE) ont parfois des effets négatifs, car ils font habituellement primer les besoins en main-d'œuvre des entreprises de la région sur les aspirations des personnes. Ainsi, il est très difficile, voire impossible, pour un adulte soutenu par Emploi-Québec de changer de voie. S'il a commencé une formation en mécanique automobile, par exemple, il lui sera impossible de changer pour une formation en soudage-montage. De la même façon, on refusera à une personne, à qui le CLE a accordé un an pour terminer sa 3^e secondaire afin d'obtenir les préalables à une formation professionnelle, de terminer sa 5^e secondaire. Or, il arrive qu'une personne se rende compte de l'importance d'une bonne formation de base qui lui permettrait d'améliorer son sort et de pouvoir poursuivre ses études. Selon nous, il est primordial de respecter les besoins de formation des adultes. Ils sont alors beaucoup plus motivés et réussissent mieux.

La question d'Emploi-Québec et des CLE revient aussi dans les problématiques à la formation générale des adultes : types de formation « forcés », durée et financement très limités. On y demande l'assouplissement des exigences des organisations impliquées.

2. Des services complémentaires nécessaires, mais absents

Les adultes qui étudient dans les centres d'éducation des adultes sont souvent très jeunes. Il s'agit essentiellement d'élèves ayant un retard scolaire d'un an ou davantage, de décrocheurs ou de jeunes ayant éprouvé des difficultés importantes à l'école secondaire. Nombreux sont ces élèves qui étaient cotés comme élèves en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation. À ce titre, ils se retrouvaient dans des classes moins nombreuses et avaient droit à des services complémentaires, notamment en ergothérapie, en psychologie ou en travail social. Toutefois, lorsque ces élèves arrivent à l'éducation des adultes, ils n'ont plus de cote, se retrouvent dans des classes nombreuses et leur accès à des services complémentaires devient extrêmement limité. Cette absence de services fait en sorte qu'un bon nombre d'entre eux quittent l'éducation des adultes avant d'avoir terminé leur formation.

Nous pouvons vérifier cette assertion là où il y a des services complémentaires. En effet, certains centres d'éducation des adultes offrent des services d'aide en orthopédagogie, en éducation spécialisée, en psychologie, en orthophonie, etc. Or, dans ces centres, on constate que les élèves persèverent davantage. Toutefois, il semble que dans certains centres, ces services soient limités aux élèves référés par les CLE.

La reconnaissance des acquis et des compétences

Comme on peut le constater en regardant les chiffres indiqués à la page 20 concernant la reconnaissance des acquis et des compétences, encore très peu de personnes y ont accès. Mais ce qui étonne surtout, c'est de voir les disparités régionales. En effet, en 2003-2004, 80 % des demandes étaient concentrées dans six commissions scolaires. Il est urgent que ce service soit offert dans l'ensemble des commissions scolaires. La situation actuelle est clairement inéquitable.

Le soutien du revenu et l'aide financière en formation de base

Nous sommes d'accord avec l'analyse présentée par le CCAFE dans son document de consultation sur la question du soutien du revenu et l'aide financière en formation de base. Il y a effectivement apparence d'iniquité lorsque, comme il est mentionné, « dans un même groupe d'étudiants adultes, certaines personnes s'endettent pour étudier et paient leur matériel scolaire et autres frais, alors que d'autres voient leurs frais de subsistance et autres frais liés aux études entièrement pris en charge par l'État ».

Nous sommes également d'accord avec la description faite dans le document de consultation sur la formation de base dans les entreprises (pages 25 à 27) qui nous semble pertinente et à jour.

Parmi les obstacles à incidence financière, mentionnons également les frais de transport (souvent assumés à part entière par l'élève, mais qui pourraient être plus souvent du transport scolaire ou être moins cher), les frais de garde des enfants (le coût de la garde bien sûr, mais également la difficulté de trouver un service de garde à 7 \$).

1.4 Les formes de soutien financier

Au chapitre du soutien financier offert aux individus, la CSQ souhaite que les mesures d'assistance financière soient adaptées aux différentes situations des adultes qui s'inscrivent en formation. Par conséquent, il est devenu nécessaire de revoir le système de prêts et bourses. Cela fait d'ailleurs plusieurs années que nous le réclamons.

La CSQ exprime aussi, depuis plusieurs années, de fortes réserves quand il s'agit d'introduire dans l'assistance financière aux individus des éléments d'incitation à la réussite des adultes en formation. Il en est de même pour le financement à la sanction qui prévaut en formation professionnelle. Ce genre de mesure produit des effets pervers. Par exemple, en formation professionnelle, on invite des étudiantes et des étudiants à se présenter aux examens même s'ils sont assurés d'échouer, parce que l'établissement est financé selon le nombre de personnes qui se présentent aux examens. En formation professionnelle, la recherche d'économies peut se traduire par une réduction des heures d'acquisition des contenus pour faire passer plus tôt les examens. C'est aussi la qualité de la formation et de la certification qui risque le plus d'en souffrir parce qu'on pourrait assister à une réduction des exigences. En bout de course, ce sont les individus qui en payent le prix. On devrait pourtant tirer des leçons de la taxe à l'échec qui avait été imposée au collégial dans les années 1990. On ne favorisera pas l'accessibilité et une culture de formation continue si on lève un obstacle pour en imposer un autre.

Par ailleurs, la CSQ fait sienne une recommandation qui avait été émise par le CSE en 1994 et qui se lit comme suit :

Le Conseil recommande au ministre de l'Éducation d'assurer la disponibilité et la gratuité des formations reconnues comme faisant partie du seuil minimal individuel pour bien fonctionner dans la société – alphabétisation, éducation de base, accès au diplôme d'études secondaires et accès au diplôme d'études professionnelles – et au-delà de ce seuil minimal, d'offrir l'accessibilité ou la disponibilité des services en prenant soin de n'exclure aucun adulte en raison de son incapacité de se les payer⁸.

1.5 Recommandations

1. Que les services d'éducation des adultes des commissions scolaires (services d'enseignement et services complémentaires) soient gratuits jusqu'à l'acquisition du DES ou du DEP.
2. Que la gratuité des cours au secteur collégial s'applique également aux étudiantes et étudiants à temps partiel.
3. Que le système de prêts et bourses soit revu pour le rendre accessible à tout étudiant ou étudiante, jeune ou adulte, inscrit à temps plein ou à temps partiel dans un établissement public d'enseignement ou une université, avec la précision suivante : pour ce qui est du système de prêts et bourses pour les étudiantes et les étudiants adultes inscrits dans un centre d'éducation des adultes, seules des bourses devraient être accordées.

⁸ CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1994). *Vers un modèle de financement en éducation des adultes*, Québec, 64 p.

4. Que des mesures soient mises de l'avant afin de lever les obstacles à incidence financière, comme les frais de transport et les frais de garde des enfants.
5. Que les programmes de formation professionnelle menant à un DEP soient offerts à temps partiel aux adultes qui le désirent ; et que la mesure de soutien aux entreprises à risque de ralentissement économique (SERRE) du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale permette aux travailleuses et travailleurs d'étudier à temps partiel dans des programmes menant au DEP, et qu'ils soient payés par l'assurance-emploi pour la ou les journées au cours desquelles ils étudient.

Chapitre 2 Les besoins de développement et de mise à jour des connaissances et des compétences

2.1 Points forts

Nous constatons des avancées concrètes dans le dossier de la reconnaissance des acquis et des compétences. L'augmentation du nombre de personnes ayant eu recours aux services de reconnaissance des acquis et des compétences dans les commissions scolaires et les cégeps en est la preuve. De plus, la question de la reconnaissance des acquis de formation des personnes immigrantes s'est améliorée, principalement pour celles qui sont référées par des ordres professionnels. Au chapitre de l'encadrement des étudiantes et étudiants, notons une initiative importante, soit la mise en place des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) dans les commissions scolaires. Il serait souhaitable que de tels services soient également offerts dans les cégeps et dans les universités où ils sont à peu près inexistantes. Le développement d'un guichet unique peut être certainement une piste à explorer.

Le récent programme de prêts pour les études à temps partiel est un pas dans la bonne direction. Jusqu'en 2002, les étudiantes et étudiants à temps partiel n'avaient accès à aucun programme d'aide financière. Somme toute, celui-ci demeure modeste et le montant global d'aide se chiffrait à 2,1 millions de dollars pour l'année 2006-2007. Nous estimons que le gouvernement pourrait en faire plus à ce chapitre, notamment en instaurant un volet bourses d'études à ce programme d'aide financière.

2.2 Aspects à améliorer

Depuis près d'une dizaine d'années, rien n'a été fait sur le plan du financement pour lever les obstacles à l'accessibilité et à la persévérance, et ce, particulièrement au collégial. Plusieurs obstacles subsistent : des frais trop élevés, des classes surpeuplées, le non-respect des besoins de formation des adultes en formation professionnelle et technique, l'absence de services complémentaires et les listes d'attente en formation professionnelle et technique. Plusieurs de ces obstacles

pourraient être abolis si l'on revenait aux enveloppes budgétaires ouvertes pour la formation générale au secondaire, la formation continue dans les cégeps et la formation à temps partiel dans les centres de formation professionnelle et les cégeps. En effet, l'existence d'enveloppes budgétaires fermées a été mentionnée dans toutes nos consultations auprès du personnel de l'éducation travaillant dans les centres d'éducation des adultes et en formation continue dans les collèges⁹.

Comme nous le soutenions au sein de notre dernier avis au CSE¹⁰, ce financement inadéquat fait en sorte que la formation continue fait figure de négligé au sein du système éducatif québécois. À bien des égards, les ressources pour assurer une pleine réussite des étudiantes et étudiants ne sont pas au rendez-vous. Il existe des exemples inquiétants d'enseignantes et enseignants qui n'ont que rarement le soutien qu'ils souhaitent recevoir parce qu'ils enseignent plutôt le soir que le jour. Il ne fait aucun doute que le statut précaire du personnel de soutien, du personnel professionnel et du personnel enseignant au secteur de la formation continue explique en partie cette absence de service, qui touche également les étudiantes et étudiants. De fait, les études démontrent, et ce, contrairement à la visée de la Fédération des cégeps, qu'une des conditions de la réussite de la formation continue réside dans la stabilité du personnel enseignant, professionnel et de soutien¹¹. Il ne faudrait surtout pas que l'augmentation de l'offre en formation continue que l'on souhaite se traduise par une précarisation croissante du personnel y travaillant.

Le paradoxe collégial

Alors qu'on assiste à une montée marquée des publics adultes au sein des collèges nord-américains et que les données de Statistique Canada révèlent qu'il y a une augmentation de la participation des adultes à des activités de formation, le réseau collégial connaît une situation inverse. Ainsi, depuis 1996, l'effectif de la formation continue au collégial ne cesse de diminuer, passant de 57 303 en 1996 à 27 788 en 2007. Pire, on remarque que la décroissance de la fréquentation des adultes au collégial est plus marquée dans les régions autres que celle de Montréal. La décroissance est en proportion deux fois plus importante¹². Lorsqu'on connaît la situation critique de plusieurs programmes au sein de cégeps en région, on ne peut

⁹ CENTRALE DES SYNDICATS DU QUÉBEC (2007). *Augmenter l'offre en éducation des adultes*, Consultation en vue d'un bilan synthèse consolidé de la mise en œuvre du plan d'action 2002-2007 et pour la détermination de priorités à retenir dans le cadre de l'élaboration du plan d'action 2008-2013, (novembre).

¹⁰ CENTRALE DES SYNDICATS DU QUÉBEC (2009). *Lever les obstacles à l'accès à l'éducation et à la réussite éducative : des propositions fondées sur l'équité et la justice sociale*, Mémoire présenté au Conseil supérieur de l'éducation dans le cadre de sa consultation sur l'éducation dans une perspective d'inclusion, (octobre).

¹¹ BÉLANGER, Paul, Pauline CARIGNAN-MARCOTTE et Magali ROBITAILLE (2008). *La formation continue dans les cégeps*, Présentation faite au 7^e Congrès de la Fédération des cégeps, (octobre).

¹² Données provenant du présent document de consultation.

que constater que la formation continue pourrait occuper une place beaucoup plus importante et ainsi redynamiser plusieurs cégeps. Cet état de fait illustre bien que la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue s'est très peu attardée à la formation collégiale, ce que nous ne pouvons que déplorer. Cette situation est d'autant plus navrante que selon les études récentes, le problème du peu de participation des adultes aux services de formation continue dans les cégeps ne viendrait donc pas de l'absence d'une demande de formation, mais de son expression par les collègues¹³. De fait, des règles de financement beaucoup trop strictes provoquent des situations inacceptables. Actuellement, un nombre minimal d'étudiantes et d'étudiants inscrits est requis pour qu'une formation menant à une attestation d'études collégiales (AEC) démarre, peu importe dans quelle région l'on se trouve. Pour nous, il est plutôt inconséquent d'appliquer les mêmes règles de financement pour une formation menant à une AEC s'offrant à Montréal et à Rimouski par exemple.

Les services aux entreprises

Les services aux entreprises des commissions scolaires et cégeps fournissent des services sur mesure très appréciés. Cependant, pour faire face à la concurrence, certains services aux entreprises morcellent le contenu des diplômes d'études professionnelles et en offrent des parties aux entreprises de façon plus ou moins anarchique. Ce morcellement des formations a des effets négatifs sur les conditions de travail des enseignantes et enseignants utilisés comme formatrices et formateurs en milieu de travail. Ces enseignantes et enseignants se retrouvent en dehors des normes utilisées dans les centres, à taux horaire et hors contrat. Cette précarité risque d'avoir des conséquences sur la qualité de la formation offerte et, par conséquent, sur la nécessaire valorisation de la formation liée à l'emploi.

2.3 Interventions de l'État et réduction des inégalités

Il est frappant de constater, si l'on compare à ce qui prévaut dans la formation de base, à quel point l'État déleste beaucoup de ses responsabilités en regard des besoins de perfectionnement et de mise à jour des connaissances. Selon nous, les nouvelles dynamiques du marché du travail entraînent des besoins croissants de perfectionnement et de mise à jour des connaissances, et l'État devrait y jouer un rôle plus important, et ce, tant sur le plan du financement que de l'encadrement de ces activités de formation.

L'État peut intervenir afin de réduire les inégalités persistantes d'accès aux activités de perfectionnement en augmentant sensiblement l'offre en éducation des adultes. Selon nous, le secteur collégial devrait recevoir la part du lion de ces efforts. En effet, il est reconnu que l'accessibilité des adultes à la formation universitaire est moins restrictive qu'elle ne peut l'être au collégial. Les adultes peuvent davantage

¹³ BÉLANGER, Paul, Pauline CARIGNAN-MARCOTTE et Magali ROBITAILLE, *op. cit.*, diapositive n° 11.

s'inscrire à temps partiel, puisque les enveloppes budgétaires sont ouvertes et que le financement du MELS est attribué sur la base d'étudiant équivalent temps plein. Pourtant, les étudiantes et étudiants au collégial à temps partiel participent également au financement de leur formation et paient eux aussi des frais de scolarité.

Le soutien financier aux études

Le soutien financier aux études demeure sans contredit un levier important de l'État pour intervenir afin de réduire les inégalités d'accès aux activités de perfectionnement et de mise à jour des connaissances. Outre les personnes recevant de l'assurance-emploi ou des prestations du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, peu de gens ont accès à une forme de soutien financier de la part de l'État. Il existe dès lors un déséquilibre important dans le soutien financier offert aux personnes encadrées par Emploi-Québec et celles qui ne le sont pas. L'exploration d'une mesure de soutien au revenu pour ces personnes est pour nous une avenue qui mérite d'être étudiée et mise en place rapidement. Dans la même veine, les mesures fiscales existantes (Régime d'encouragement à l'éducation permanente [REEP], crédits d'impôt, etc.) doivent faire l'objet d'une plus grande promotion auprès du public adulte.

2.4 Expériences étrangères

Selon nous, le Québec pourrait grandement s'inspirer de ce qui prévaut au Danemark. Beaucoup de choses se sont écrites au sujet du fameux modèle danois de « flexsécurité ». Sans vouloir entrer dans les détails de ce modèle, rappelons simplement que celui-ci repose sur ce que l'on a qualifié de « triangle d'or ». Ce triangle repose sur ces éléments :

Ce concept allie une forte flexibilité des entreprises pour embaucher et licencier à une compensation élevée des salariés au chômage, complétées par une politique active du marché du travail basée sur la formation et la reconversion¹⁴.

Des travaux plus importants devront être conduits afin d'évaluer la pertinence de l'importation d'un tel modèle au Québec, et cette tâche dépasse le cadre de la présente consultation. Toutefois, le Québec devrait s'inspirer de la philosophie danoise sous-jacente au modèle de « flexsécurité ». De fait, celle-ci fait de l'éducation tout au long de la vie (formation professionnelle, reconversion, soutien important du revenu) la pierre angulaire du marché du travail danois.

¹⁴ <http://fr.wikipedia.org/wiki/Flexicurit%C3%A9> (Consulté le 9 décembre 2009).

2.5 Recommandations

6. Poursuivre le développement des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) dans les commissions scolaires et offrir des services équivalents dans les cégeps et les universités.
7. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport devrait consentir des enveloppes budgétaires ouvertes pour la formation générale au secondaire, la formation continue dans les cégeps et la formation à temps partiel en formation professionnelle et technique.
8. Financer adéquatement l'offre de formation professionnelle et technique, et offrir de la formation à temps partiel, des cours à la carte hors programme ainsi que de la formation sur les lieux de travail adaptée aux réalités du milieu de travail et tenant compte de la reconnaissance de l'expérience acquise en emploi.
9. Mettre en place un mécanisme de soutien financier aux études pour le perfectionnement et la mise à jour de connaissances pour les personnes ne bénéficiant pas d'autres mesures d'aide financière.

Chapitre 3 Des problématiques particulières

3.1 Les chefs de famille monoparentale

Le diagnostic est adéquat et correspond à la réalité actuelle. Pour remédier aux problèmes déterminés, les premières démarches à effectuer sont les suivantes : faire disparaître les catégories à l'aide sociale (aptes-inaptes) ; rehausser les prestations d'aide sociale pour couvrir les besoins essentiels et hausser le salaire minimum à 10,66 \$ l'heure. Il est à noter que cette mesure s'appliquerait à toutes les catégories de travailleuses et de travailleurs, mais comme les femmes, particulièrement les chefs de famille, sont plus nombreuses à vivre dans la pauvreté, cela leur permettrait de faire des choix comme la poursuite de leurs études.

Concernant l'aide financière apportée aux parents étudiants, le fait qu'une partie de la pension alimentaire soit considérée dans le calcul de leurs revenus pour avoir accès aux prêts et bourses contribue à l'appauvrissement de ces familles.

L'autre élément sur lequel l'aide financière doit absolument évoluer c'est sur le financement d'un parcours à temps partiel. Les familles avec de jeunes enfants ou les familles d'immigration récente peuvent difficilement s'inscrire dans un parcours de formation continue sans un soutien financier adapté à leurs besoins.

Finalement, plusieurs organismes ont désavoué l'action d'Emploi-Québec qui, trop souvent, cantonne les personnes chefs de famille monoparentale dans des formations qui ne correspondent pas nécessairement à leurs aspirations, mais qui les font quitter le régime d'assistance sociale. Certes, le programme Ma place au soleil donne de bons résultats, mais les règles comptables l'emportent sur la nécessité de prendre en considération l'ensemble des besoins de ces familles.

Finalement, il serait pertinent que le comité ventile son travail en tenant compte des disparités régionales (cela nous permettrait aussi de comprendre les sommes allouées par région). Ainsi, les problématiques de transport ne sont pas les mêmes, les coûts reliés au logement ou, encore, à l'alimentation varient selon l'éloignement des régions.

Enfin, les difficultés ne sont pas que financières. Aussi, la CSQ pourrait appuyer la revendication du mouvement des femmes élaborée par le Conseil d'intervention pour l'accès des femmes au travail (CIAFT) :

Que le ministère de l'Éducation, en consultation avec des associations étudiantes et des groupes de femmes, élabore une politique de conciliation famille-études qui serait appliquée dans toutes les universités, les cégeps et dans les institutions qui offrent des programmes de formation pour les adultes. Cette politique établirait les droits des étudiantEs en ce qui concerne les congés de maternité, de paternité et parental, les absences des cours, la reprise d'examens et les procédures à suivre en cas de situations familiales d'urgence ou lorsque l'étudiante accouche (et son conjoint étudiant) avant que sa session ne soit terminée.

3.2 Les personnes immigrantes

En ce qui concerne les personnes immigrantes, l'élément majeur réside dans la question de la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC). Bien que le gouvernement actuel signe des ententes avec la France sur un ensemble de métiers et de professions, la plupart de ces ententes sont fortement influencées par le monopole que détiennent les ordres professionnels.

De plus, les démarches pour faire reconnaître ces compétences sont longues, souvent abusives et très coûteuses pour les personnes immigrantes. De même, il n'existe aucun soutien financier permettant à ces dernières de compléter à temps plein leur formation manquante dans le cadre d'un mécanisme de RAC.

Dans le cadre de nos travaux avec le Comité d'adaptation de la main-d'œuvre – Personnes immigrantes (CAMO-PI) d'Emploi-Québec, nous avons dégagé les orientations suivantes que nous pouvons reprendre pour cette consultation :

- S'assurer, dès l'arrivée, que la personne s'inscrit dans un processus d'intégration qui inclut la RAC. Il reviendra aux ressources qui en ont le mandat d'établir une évaluation et un plan d'action ou un bilan de compétences adapté aux besoins de la personne.
- Continuer à améliorer l'offre de services en reconnaissance des diplômes et de la formation et l'adapter aux besoins.
- Valoriser les différentes façons de prouver que l'on a les compétences requises par le marché du travail plutôt que d'évaluer les lacunes par rapport aux standards établis.
- Uniformiser les services en RAC pour que tous aient la même information à offrir.
- Évaluer l'entente France-Québec afin d'en mesurer les retombées sur la reconnaissance des diplômes et l'intégration en emploi.

En ce qui concerne le retour aux études des personnes immigrantes, il existe peu d'information sur le sujet. Une étude menée par Boudersbat et Cousineau (2007), citée dans un mémoire de l'Université de Montréal¹⁵, montre que le coût d'opportunité du retour aux études est très élevé pour les personnes immigrantes et que la « probabilité d'occuper un emploi correspondant tout à fait ou davantage aux attentes » n'est augmentée que faiblement par la scolarité postmigratoire.

3.2.1 Recommandations

10. Continuer de diversifier et de rendre plus flexible l'offre de formation d'appoint. Veiller à ce que l'offre de formation d'appoint soit adaptée aux besoins des personnes immigrantes tant pour les professionnels que pour la main-d'œuvre qualifiée.
11. Arrimer l'offre de formation à la réalité du terrain et privilégier les formules d'alternance études-travail.
12. Favoriser l'offre de formation à temps partiel, les cours à la carte, la formation en ligne.
13. Favoriser les aides financières pour les projets de formation qui ne sont pas inscrits dans une formation régulière.
14. Encourager des formules nouvelles d'aide financière et relancer le projet d'aide pour passer les examens des ordres professionnels.

¹⁵ SLAOUI Houda (2008). *Les travailleurs immigrants sélectionnés et l'accès à un emploi qualifié au Québec*, Mémoire de maîtrise, Université de Montréal, (mai).

3.3 Les personnes handicapées

Le constat qui est fait concernant les personnes handicapées nous apparaît adéquat. Toutefois, nous aimerions souligner quelques éléments au Comité. Premièrement, au lieu du libellé actuel de la problématique, nous préfererions que l'on traite explicitement des *personnes handicapées ou ayant un trouble d'apprentissage*. Le trouble d'apprentissage touche 10 % de la population. Plus de 700 000 Québécoises et Québécois vivent avec ce « handicap invisible ». Selon les recherches récentes, il n'est pas relié à l'intelligence, mais à une carence dans l'acquisition et le traitement de l'information. On le reconnaît entre autres par des échecs scolaires répétés¹⁶.

Les répercussions sur le plan du décrochage scolaire sont importantes puisque 35 % des étudiantes et étudiants ayant un trouble d'apprentissage identifié décrochent du secondaire, soit le double du taux de leurs collègues non handicapés, et ce, sans même inclure ceux qui ne sont pas identifiés et qui décrochent¹⁷.

La situation ne s'améliore pas une fois sur le marché du travail, puisque les adultes ayant des troubles d'apprentissage et qui n'ont pas reçu des services d'éducation et de formation appropriés conservent habituellement leur emploi pendant seulement trois mois. Lorsqu'on questionne leurs employeurs, ceux-ci rapportent que dans la plupart des cas, leur mise à pied découlait des déficiences interpersonnelles de ces personnes plutôt que de problèmes ayant trait aux capacités nécessaires à l'emploi¹⁸.

Deuxièmement, lorsqu'on traite du handicap pouvant être lié à une incapacité motrice, intellectuelle, verbale, visuelle ou auditive, il faut, selon nous, ajouter l'incapacité langagière. Pour le réseau scolaire, plusieurs mesures aidantes comme de nombreux outils pédagogiques peuvent aider à pallier les difficultés reliées aux différentes incapacités. Sur le plan de l'éducation des adultes et dans une perspective d'éducation permanente, il y a peu de soutien offert au personnel enseignant et peu de services offerts aux personnes handicapées ou ayant un trouble d'apprentissage ; sachant que ces personnes ont des besoins particuliers. Il faut s'assurer que les services complémentaires soient gratuits, et ce, peu importe l'âge.

3.3.1 Points forts et aspects à améliorer

Pour nous, l'aide financière aux personnes handicapées, particulièrement l'aide financière accordée sous forme de bourses, constitue un des points forts des

¹⁶ Selon l'Association québécoise des troubles d'apprentissage.

¹⁷ Selon des chiffres issus du Sommet de Washington sur les troubles d'apprentissage, 1994.

¹⁸ Programme d'emploi des handicapés, ministère du Travail de l'Ontario.

moyens mis en place. Toutefois, au chapitre des aspects à améliorer, nous estimons qu'il existe de nombreuses carences sur le plan de l'information et de la publicité entourant les mesures d'aide aux personnes handicapées. Il est primordial qu'on améliore l'information concernant l'aide financière et les mesures fiscales pouvant faciliter le retour aux études ou la poursuite des études pour les personnes handicapées.

3.4 Les autochtones

Le portrait présenté dans le document de consultation reflète en grande partie la réalité. Toutefois, pour être vraiment conforme à la réalité, il aurait été préférable de présenter les complexités du financement de l'éducation dans le texte et non en bas de page.

Ainsi, Statistique Canada reconnaît elle-même que les renseignements concernant les communautés autochtones sont très partiels, car plusieurs communautés refusent de participer au recensement. Et dans les communautés qui participent, plusieurs membres de celles-ci ignorent le recensement. Cela étant dit, ça ne change rien à la situation de l'éducation.

La note de bas de page à la page 63 souligne que le « Conseil de l'Éducation des Premières Nations soutient que la formule de financement établie n'a pas été mise à jour ». Ce n'est pas une présupposition, mais bien un fait établi qui témoigne que le fédéral, responsable du financement, ne joue pas son rôle à l'égard des communautés.

La CSQ a choisi d'appuyer les revendications de l'Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador (APNQL) en ce qui concerne l'éducation dans les communautés.

L'accessibilité financière aux études dans les communautés autochtones est largement tributaire du financement de l'éducation. C'est pourquoi on ne peut aborder la question de la même manière. Le premier pas à franchir consiste à financer cette éducation dans le respect des revendications des communautés.

Selon l'APNQL, dans son mémoire déposé en février 2009, pour l'année 2006 :

Affaires Indiennes et Nord Canada (AINC) a dépensé environ 1,2 milliard de dollars pour l'éducation de quelque 119 000 élèves des Premières Nations qui habitent dans des réserves. Environ 60 % (ou 70 000) de ces élèves fréquentaient 515 écoles situées dans des réserves et gérées par des Premières Nations. 75 % étaient des élèves de la maternelle ou du primaire, alors que 25 % étaient inscrits dans une école secondaire située dans une réserve. Approximativement 37 % (ou 44 000) des élèves des Premières

Nations fréquentaient des écoles provinciales à l'extérieur des réserves, alors que les autres élèves (3 %) fréquentaient une école privée ou fédérale¹⁹.

En d'autres mots, 37 % de ces sommes ont échappé aux communautés et servi à financer les structures scolaires québécoises.

Une analyse plus détaillée du financement régional du bureau régional d'AINC de Québec révèle les sommes que les écoles des Premières Nations reçoivent. Des 95,5 millions de dollars (approximativement) que l'administration centrale d'AINC a accordés à l'éducation des Premières Nations du Québec en 2006²⁰ :

- Environ 0,9 million de dollars (ou 1 %) ont été retenus pour les frais d'administration.
- 3,9 millions de dollars (ou 4 %) ont servi à payer les frais de scolarité des élèves qui fréquentent des écoles privées.
- 27,6 millions de dollars supplémentaires (ou 29 %) ont servi à payer les frais de scolarité et les services de soutien des élèves des Premières Nations qui fréquentent des écoles provinciales. Les frais de scolarité représentent la majorité des coûts (20,1 millions de dollars) et correspondent à ce que les administrations scolaires du Québec demandent à chaque Première Nation de payer pour les 1 813 élèves (ou 20 % des élèves) qui quittent leur réserve pour fréquenter une école provinciale.
- 7,5 millions de dollars ont servi à payer les services de soutien que les écoles provinciales offrent aux élèves des Premières Nations qui fréquentent ces écoles.

En fin de compte, les communautés ne reçoivent que 64 millions de dollars (ou 67 % du financement) pour 7 008 élèves (ou 76 % des élèves) qui fréquentent des écoles des Premières Nations du Québec.

Toutefois, ce que ne disent pas ces chiffres, c'est que l'obligation de sortir des communautés pour poursuivre des études secondaires contribue au décrochage scolaire. En effet, les jeunes sont régulièrement confrontés au problème de résider hors de la communauté, aux déplacements multiples, aux manifestations de racisme ou à des pratiques culturelles qui contribuent à leur acculturation.

¹⁹ CONSEIL EN ÉDUCATION DES PREMIÈRES NATIONS (2009). *Mémoire sur le Financement de l'éducation des Premières Nations*, (février), 52 p.

²⁰ *Ibid.*

3.4.1 Formation professionnelle au Québec

Nous nous permettons de reprendre l'argumentaire du Conseil en éducation des Premières Nations (CEPN) avec lequel nous partageons leurs constats et leurs propositions²¹ :

Le modèle de financement national d'AINC ne reconnaît pas l'approche particulière du Québec relativement à la formation professionnelle. Il n'accorde aucun financement aux écoles des Premières Nations du Québec pour développer des compétences dans un métier par l'entremise de programmes de formation professionnelle et technique.

Les écoles secondaires des Premières Nations du Québec ne reçoivent aucun soutien pour aider les décrocheurs potentiels qui auraient pu très bien réussir dans un programme appliqué d'attestation de formation professionnelle (AFP) menant à un métier semi-spécialisé ou à un diplôme d'études professionnelles (DEP) menant à un métier. Les jeunes des Premières Nations qui ne sont pas motivés ou qui éprouvent des difficultés à terminer leurs études secondaires ne peuvent pas passer à un programme appliqué menant à l'exercice d'un métier.

La plupart de ces élèves doivent plutôt terminer leurs études secondaires (ou décrocher) pour suivre un programme de formation professionnelle en tant qu'adultes en vertu des programmes destinés aux adultes de Ressources humaines et Développement social Canada (RHDSO).

Un rapport du CEPN sur la formation professionnelle, rédigé en 2008, révèle qu'il faudrait 10,1 millions de dollars uniquement pour payer les coûts d'exploitation des communautés des Premières Nations qui offriraient des services de formation professionnelle aux Premières Nations du Québec. Cela inclut le développement de onze sites d'écoles secondaires qui offriront des programmes de formation professionnelle complets menant à l'obtention d'un DEP et de quatre autres sites qui offriront un programme menant à l'obtention d'une AFP.

En ce qui concerne l'enseignement postsecondaire, il n'y a aucun établissement autochtone. L'APNQL évalue à 49 millions de dollars le manque à gagner annuel pour soutenir l'enseignement postsecondaire. De cette somme, 24 millions serviraient au soutien continu aux étudiantes et étudiants, 23 millions permettraient de répondre aux besoins des étudiantes et étudiants inscrits sur les listes d'attente du soutien financier pour étudier soit au collégial ou à l'université.

²¹ *Ibid.*

3.4.2 Recommandations

À court terme

15. Pour le Québec, la CSQ appuie le CEPN qui recommande une augmentation de 158 % (au moins 140 millions de dollars) du financement annuel accordé à l'éducation des Premières Nations, laquelle comprend :
 - Une augmentation de 154 % (au moins 80 millions de dollars) pour le programme d'enseignement primaire et secondaire ;
 - Un financement nouveau de 10,5 millions de dollars pour les systèmes éducatifs de deuxième niveau des Premières Nations ;
 - Une augmentation de 148 % (ou 49 millions de dollars) pour le programme d'enseignement postsecondaire.

À moyen terme

16. Définir un cadre financier pour l'éducation des Premières Nations avec les communautés et non imposé par les gouvernements.
17. Le gouvernement du Québec devrait s'engager à appuyer les démarches de l'APNQL auprès du gouvernement fédéral quant à la hausse du financement de l'éducation.
18. Le gouvernement du Québec devrait modifier les règles qui servent à déterminer le financement des jeunes autochtones qui fréquentent des écoles publiques de manière à ce que la formule permette de développer les infrastructures et les programmes à l'intérieur des communautés.

Conclusion

On ne peut taire notre déception quant au énième report de la publication de la prochaine politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, prévue initialement en 2008. Rappelons, à cet effet, que le plan d'action accompagnant la dernière politique s'échelonnait de 2002 à 2007. Le laxisme dont fait preuve le gouvernement actuel est déplorable, d'autant plus que les besoins de formation continue et de mise à jour des connaissances sont particulièrement criants en période de ralentissement économique. Selon nous, il est grand temps d'instaurer une culture de l'apprentissage tout au long de la vie. Pour cela, outre un changement de mentalités, plusieurs conditions favorables devront aussi se mettre en place afin de faciliter une plus grande accessibilité à cette formation. Il en va de l'épanouissement et de l'essor de la société québécoise.

