

Connaître le passé pour inventer l'avenir : l'éducation des adultes au Québec. Mise en perspective historique
Knowing the past with a view to inventing the future: Adult Education in Quebec. An historical overview
Conocer el pasado para construir el porvenir: la educación de adultos en el Québec en perspectiva histórica

Michèle Jean

Numéro 9 (49), printemps 1983

Éducatons permanentes en mouvement ?

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1034730ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1034730ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Lien social et Politiques

ISSN

0707-9699 (imprimé)

2369-6400 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Jean, M. (1983). Connaître le passé pour inventer l'avenir : l'éducation des adultes au Québec. Mise en perspective historique. *International Review of Community Development / Revue internationale d'action communautaire*, (9), 182-188. <https://doi.org/10.7202/1034730ar>

Résumé de l'article

L'auteur brosse une perspective historique de l'éducation des adultes au Québec en 4 tableaux : 1850-1900 : des expériences spontanées dans un Québec qui bouge; 1900-1950 : une organisation plus systématique à la faveur des guerres et de la crise; 1950-1980 : institutionnalisation; 1980-1982 : un avenir compromis.

Connaître le passé pour inventer l'avenir : l'éducation des adultes au Québec. Mise en productivité historique

M. Jean

Faire de l'histoire n'a de sens que si cela permet de mieux se coller avec le présent.

Georges Duby

En janvier 1980, le gouvernement du Québec créait une commission d'enquête chargée « d'élaborer, dans une perspective d'éducation permanente, une politique d'éducation des adultes couvrant deux grands volets, celui de la formation professionnelle requise pour répondre aux besoins de la main-d'oeuvre et celui de la formation socio-culturelle répondant aux « appétits de connaître » et aux besoins du développement personnel des Québécois et des Québécoises¹ ». Créée pour répondre à des demandes répétées en provenance des réseaux d'éducation des adultes, cette commission, composée de huit membres² décida au début de ses opérations de construire la politique avec les premiers intéressés, les adultes québécois, et d'examiner l'ensemble de cette vaste question en prenant prioritairement en considération le point de vue des usagers de la formation. Ces deux objectifs allaient orienter toutes les opérations de la Commission : consultation par la voie de mémoires et d'ateliers régionaux, préparation d'un document d'hypothèses de solutions discuté, en colloque, sondage auprès des adultes sur leurs pratiques de formation ou sur les raisons de leur non-pratique, sondage sur la formation dans les entreprises, le tout devant servir particulièrement à repérer les expériences positives c'est-à-dire celles qui répondaient aux éléments d'orientation contenus dans les principes directeurs mis de l'avant par la Commission.

Ces principes valorisaient la participation des adultes à toutes les étapes du processus d'apprentis-

sage, la prise en compte des réalités régionales, une formation professionnelle « élargie » pour tous les travailleurs et les travailleuses, la reconnaissance des organismes volontaires d'éducation populaire comme porteurs, aussi bien que les écoles, d'une mission éducative.

La Commission a aussi voulu identifier dans le passé les tendances lourdes et les faits porteurs d'avenir. Elle a voulu connaître quelles avaient été les sources d'inscription de l'éducation des adultes dans l'histoire du Québec afin de proposer une politique en continuité avec les dynamiques positives et en rupture avec les autres³. L'ampleur du mandat rendait cette démarche difficile car, en peu de temps, il fallait tracer l'histoire, à peu près inexistante en certains secteurs, de l'éducation des adultes dans les associations volontaires, les entreprises, les syndicats, les écoles et les universités, les musées, les médias, les bibliothèques, les corporations professionnelles.

L'équipe chargée de ce travail constata rapidement que beaucoup d'associations, qui avaient une tradition très riche de formation participative, n'avaient à peu près rien écrit sur le sujet et que c'était finalement les documents officiels et les productions des réseaux formels qui étaient les plus accessibles. Des entrevues et de courtes recherches ont permis de combler une partie des lacunes et de tracer un premier portrait de la question depuis 1850.

Trois grandes périodes ont été dégagées dans cette mise en perspective historique de l'éducation des

adultes au Québec : la première, de 1850 à 1900, peut être définie comme une période d'expériences spontanées ; la seconde, de 1900 à 1950, se caractérise par l'organisation plus systématique des expériences passées et la troisième, de 1950 à nos jours, est dominée par l'institutionnalisation de cette éducation.

Dans l'ensemble, on ne peut qu'être frappé de l'abondance des expériences qui se sont succédé au Québec depuis le milieu du 19^e siècle. Elles ont répondu à des besoins de nature différente selon le contexte socio-économique dans lequel elles étaient élaborées et ont pris des formes diverses, selon qu'elles émanaient du milieu anglophone ou francophone. De plus, elles sont largement tributaires, surtout au 20^e siècle, des initiatives du gouvernement central.

*1850-1900 :
des expériences spontanées
dans un Québec qui bouge*

En 1851, le Québec compte 890 000 habitants et en 1901, 1 650 000. À la fin du 19^e siècle, 40 % de la population habite la ville. L'industrialisation démarre et requiert une main-d'oeuvre abondante ; de nouvelles régions s'ouvrent à la colonisation.

C'est dans ce contexte que commence à se développer l'éducation des adultes. Née des insuffisances du système scolaire, la grande majorité des fils d'agriculteurs et d'ouvriers n'ayant pas accès à l'enseignement élémentaire, elle est une réponse aux changements industriels, sociaux et culturels qui agitent le Québec.

En 1867, l'Acte de l'Amérique du Nord britannique reconnaît le pouvoir exclusif des provinces en matière d'éducation. Le premier ministère de l'Instruction publique est créé en 1868 et la première université, McGill, en 1821.

Démuni au plan scolaire, le monde agricole se dote d'un réseau de fermes de démonstration, de journaux spécialisés et de cercles agricoles qui permettent la diffusion des connaissances. Sous la poussée de besoins nouveaux, les écoles d'agriculture se développent, mais les connaissances sont loin d'être uniquement diffusées par le réseau institutionnel et les agronomes, les journalistes et les conférenciers, pionniers de l'animation rurale rendent accessibles, par des voies non formelles, les nouvelles techniques agrico-

les. Les cercles, dont le nombre passe de 43 en 1883 à 530 vers 1900, permettent aux agriculteurs de s'instruire mutuellement et de profiter de leurs expériences réciproques, « le professeur ou l'inspecteur d'agriculture devenant celui que l'on consulte de temps à autre selon les besoins d'information », rapporte un journal de l'époque. Ces cercles, qui rejoignaient en 1900 43 000 personnes, élaborèrent un modèle éducatif reposant sur une volonté populaire.

En milieu urbain, l'industrialisation favorise la mécanisation et la division du travail. Les besoins de formation professionnelle se font sentir. Les écoles de métiers s'organisent et certaines compagnies donnent des cours dans leurs usines pendant les heures de travail et le soir. Enfin, en 1889, les écoles du soir sont créées. Gratuites et permettant aux travailleurs de compléter leur formation de base, elles remportent au début un vif succès mais font rapidement face à des problèmes d'abandon reliés à la fatigue des travailleurs et au type de cours dispensés.

Le Montreal Mechanic's Institute, première organisation destinée à la formation des travailleurs industriels est créé en 1828. L'institut vise à alphabétiser les artisans et les journaliers afin de leur permettre de répondre aux besoins des industries naissantes.

En même temps la vie associative se développe considérablement. Isolés dans les villes, les individus cherchent à se regrouper et les associations littéraires et culturelles sont à la page. Déjà, un groupement syndical, les Chevaliers du Travail, revendique l'amélioration par une meilleure éducation, des conditions de vie et de travail de ses membres.

Cette période, durant laquelle la bourgeoisie jette les bases de l'économie capitaliste voit une masse d'agriculteurs et d'ouvriers confrontés aux changements. Dans ce contexte, et pour répondre à de nouveaux besoins, l'éducation des adultes, telle qu'on la connaît, prend forme. Elle est déjà source de rattrapage scolaire, ferment de contestation, élément de développement économique, culturel et personnel selon les intérêts des uns et des autres. Ses tensions et ses contradictions prennent forme.

*1900-1950 :
une organisation plus systématique
à la faveur des guerres et de la crise*

Les tendances de la période précédente se pour-

suivent. Industrialisation et urbanisation créent de nouveaux problèmes économiques et sociaux et appellent de nouvelles réponses éducatives. Les patrons constatent qu'ils ne peuvent accepter certains contrats faute de main-d'oeuvre qualifiée et réclament une meilleure formation professionnelle ; les organisations ouvrières offrent des cours à leurs membres pour connaître et défendre leurs droits ; l'Église structure ses réseaux d'encadrement urbain et fournit plusieurs sources d'éducation populaire et l'arrivée de la radio fournit un nouvel outil de diffusion de la culture.

Les problématiques qui ont donné naissance à la situation des années présentes se précisent. L'industrialisation et les deux guerres ainsi que la faible organisation des gouvernements provinciaux fournissent au gouvernement fédéral l'occasion de s'ingérer dans les affaires éducatives des provinces. En 1909, le gouvernement fédéral met sur pied une Commission royale d'enquête sur l'enseignement technique et industriel. Le Québec proteste au nom de la compétence des provinces en matière d'instruction, mais les autres provinces approuvent l'initiative fédérale considérant qu'on doit relier l'enseignement professionnel et technique au commerce, secteur de compétence fédérale. Le rapport de cette Commission, paru en 1913, favorise l'intervention d'Ottawa dans la formation technique, intervention qui prendra la forme de subventions annuelles qui ne seront réclamées que par l'Ontario jusqu'en 1929. Ce scénario se répétera à la faveur de la crise économique. En 1931, une loi sur l'enseignement professionnel est adoptée, mais la Dépression empêchera son application. On lui substitue en 1937 une entente Québec-Ottawa sur la formation professionnelle pour lutter contre le chômage et procurer une aide aux jeunes adultes. Enfin, en 1942, une loi sur la coordination de la formation professionnelle est sanctionnée à Ottawa et vise à rejoindre chômeurs et militaires. De son côté, le Québec promulgue une loi créant en 1907 les corporations des écoles techniques alors que plusieurs commissions scolaires mettent sur pied des écoles d'arts et métiers.

À côté de ces préoccupations de formation professionnelle « étroite », s'articule l'action des milieux syndicaux qui tentent d'offrir à leurs membres une formation plus générale et diversifiée. On verra naître, entre autres, le Montreal Labor College, l'University Settlement pour les femmes et l'Université ouvrière où on enseigne aux travailleurs et travailleu-

ses certains éléments de culture générale auxquels ils n'ont pas accès.

À la même époque, se joue le long débat sur la compétence en matière de communications, le Québec revendiquant encore une fois ce champ au nom de sa prérogative en matière d'éducation. Mais cette bataille sera perdue et, comme les autres provinces, le Québec laissera, après 1945, l'initiative au gouvernement fédéral en matière de communications.

*1950-1980 :
institutionnalisation de l'éducation des adultes*

Marquée à la fois par le nationalisme conservateur du premier ministre Maurice Duplessis (1944-1959) et par le nationalisme libéral qui reçoit une impulsion du fait de l'arrivée au pouvoir du parti de Jean Lesage en 1960 et médiatisée par une nouvelle génération de jeunes technocrates, cette période verra d'une part, la mise sur pied d'une profonde réforme scolaire et d'autre part, l'enracinement encore plus profond du gouvernement fédéral dans le devenir éducatif de la province.

Le processus d'industrialisation se poursuit et entraîne une demande accrue de gestionnaires et de professionnels. La présence américaine se fait lourde et l'économie québécoise s'intègre en plus en plus à celle de son puissant voisin.

Les nouveaux besoins socio-économiques mettent en lumière le caractère dysfonctionnel du système éducatif. C'est donc avec la volonté de le réformer que le gouvernement libéral prend le pouvoir en 1960, et, inspiré par le rapport de la Commission Parent⁴, crée le ministère de l'Éducation en 1964.

Le constat généralisé de l'inadéquation du système scolaire au contexte socio-économique favorise une alliance temporaire « entre le mouvement ouvrier et la nouvelle bourgeoisie urbaine québécoise. Sous l'impulsion de cette volonté de réforme aussi générale qu'ambiguë, surgira une vague de changements visant à réajuster les institutions socio-politiques et les différentes structures éducatives et culturelles⁵ ». D'autre part, et dans la même ligne de pensée, un Comité spécial d'étude sur l'éducation des adultes est créé en 1962 et remet son rapport en 1964⁶. Les recommandations de ce comité servent à la Commission Parent à arrimer l'éducation des adultes à son projet de réforme.

À la suite du dépôt du Rapport Parent se développe peu à peu un service public d'éducation des adultes, car des services d'éducation des adultes sont mis en place par les institutions d'enseignement secondaire et collégial. Les universités ouvrent de plus en plus leurs portes aux étudiants à temps partiel et les budgets alloués à l'éducation des adultes s'accroissent. À la fin de la période, 79 services d'éducation des adultes existent dans les commissions scolaires et 46 dans les collèges d'enseignement général et professionnel (cégeps). En 1966, une Direction générale de l'éducation permanente (D.G.E.P.) est créée au sein du ministère de l'Éducation. La nouvelle direction qui devient en 1973 Direction générale de l'éducation des adultes (D.G.E.A.) regroupe les services d'éducation populaire, les cours de formation professionnelle et les cours du soir de formation générale. Cependant, les cours de formation professionnelle qui relèvent du ministère du Travail, dans le cadre de la Loi québécoise d'aide à l'apprentissage (1945) lui échappent.

Période d'expansion de l'éducation des adultes, les années 60-80 voient croître les projets éducatifs nouveaux visant à rejoindre des clientèles moins favorisées. Au nom de l'identification des besoins, de l'accessibilité, de la prise en charge régionale, de l'égalité des chances, se mettent en place les Opération Départ, Tévec, Multi-Média, Sésame. Enseigner aux adultes devient une forme spécifique d'intervention et la science andragogique tente de faire reconnaître ses lettres de noblesse.

Le secteur agricole, les coopératives, les groupes de citoyens et le mouvement syndical luttent à la fois pour recevoir de l'État l'aide nécessaire au développement de leurs pratiques éducatives et pour ne pas se faire « récupérer » dans des dynamiques trop scolarisantes ou trop susceptibles de ne pas répondre à leurs besoins spécifiques.

Mais on constate rapidement que la formation professionnelle occupe une place prépondérante dans l'ensemble des activités. Adapter la main-d'oeuvre aux impératifs des marchés de travail, voilà où s'oriente la presque totalité des budgets consacrés à la formation des adultes. Et, les objectifs de cette formation sont largement définis par le gouvernement fédéral qui, poursuivant, toujours au nom d'objectifs nationaux, sa politique d'investissement du champ de l'éducation, profite de l'absence de coordination du

dossier au plan provincial, les ministères de l'Éducation et du Travail continuant leurs luttes au sujet de la conception de la formation professionnelle. Car, alors que la Direction générale de la formation permanente reçoit en 1966 le mandat de développer l'éducation des adultes en haussant le niveau de scolarité et en recyclant la main-d'oeuvre, le ministère du Travail et de la Main-d'oeuvre québécois, dans la foulée de la Loi fédérale sur la formation professionnelle de la main-d'oeuvre adoptée en 1967, adopte en 1969 une Loi cadre sur la formation et la qualification professionnelle. Cette loi amène la création des commissions de formation professionnelle qui doivent assurer une présence effective dans toutes les régions et à toutes les étapes de la formation professionnelle des adultes. Donc, au moment où ce ministère « élargissait son champ d'influence dans la formation professionnelle des adultes, le ministère de l'Éducation tentait de ramener sous son autorité les organismes d'enseignement qui étaient régis par des lois particulières. Les conflits étaient prévisibles⁷ ». En rattachant la formation professionnelle des adultes à son ministère du Travail, le Québec, d'une certaine façon, a entériné l'approche « main-d'oeuvre » proposée par le gouvernement fédéral, approche qui autorise ce dernier à gruger de plus en plus les compétences provinciales en éducation. La loi de 1969 a aussi consacré la coexistence difficile de deux discours sur la formation reliée à l'emploi : l'un qui est trop exclusivement utilitaire et l'autre qui est trop exclusivement scolaire⁸ ».

1980-1982 :
un avenir compromis

Bien que très sommairement esquissés, ces quelques repères historiques illustrent les dimensions essentiellement politiques et conflictuelles de l'éducation des adultes et les difficultés de prise en charge par les premiers intéressés, les adultes, de leur éducation permanente. Ils illustrent aussi l'importance d'une lecture diachronique d'une réalité lorsqu'on vise à lui inventer son avenir. Cette lecture permet d'identifier des retombées similaires à celles d'autres pays quant aux conséquences, par exemple, de l'industrialisation et de l'urbanisation et des retombées spécifiques, corollaires de la situation géopolitique d'une collectivité. Pour le Québec, une telle lecture

a permis à la Commission d'étude sur la formation des adultes d'enrichir sa vision synchronique de l'éducation des adultes de certains éléments qui ont inspiré ses propositions finales, axées sur la coordination au palier central, sur la prise en charge et la participation régionale, sur la participation des travailleurs et des travailleuses à la définition de leurs besoins de formation, sur l'harmonisation des ressources et la reconnaissance de l'importance de la vie associative.

Les expériences québécoises en éducation des adultes mettent en évidence toute la richesse et la créativité du potentiel humain québécois⁹, mais aussi toute la complexité des conflits d'intérêts et des rapports de force qui font, très souvent, triompher la voix des plus scolarisés et des plus nantis. Le discours magique sur l'éducation permanente est loin d'être une réalité pour tous quand une population dénombre près de 200 000 analphabètes chez ceux qui font partie de la main-d'oeuvre active et que 85 % des jeunes n'utilisent pas les ressources du niveau universitaire, alors que 67 % n'atteignent pas le niveau collégial et 45 % n'obtiennent pas de diplôme d'études secondaires. Quelles possibilités d'utilisation ultérieure des ressources éducatives leur offre-t-on alors que le gouvernement coupe depuis deux ans dans les budgets d'éducation des adultes¹⁰? De plus, l'adoption en 1982 par le gouvernement fédéral de la Loi nationale sur la formation, législation qui vise à concentrer les activités de formation professionnelle dans les secteurs où il y a pénurie de main-d'oeuvre et, de ce fait, à les réduire dans les autres secteurs, vient mettre en évidence la volonté du gouvernement central de régler à court terme, ou de tenter de régler, les pénuries de main-d'oeuvre dans des secteurs particuliers, alors que de plus en plus on devrait investir « dans l'élévation générale du niveau de qualification et dans la capacité d'adaptation de l'ensemble de la main-d'oeuvre, ce afin de faire face à de nouvelles situations¹¹ ». Cet événement répète encore une fois le scénario des relations fédérales-provinciales qui se joue en la matière depuis des décennies. On peut se demander pourquoi, malgré son engagement de réagir aux propositions de la Commission, le gouvernement québécois n'a pas au moins entériné les orientations fondamentales proposées par la Commission pour le devenir de l'éducation des adultes, orientations qui prônent la démocratisation et l'accessibilité au nom du développement du potentiel humain québécois par la

reconnaissance d'un droit à la formation de base et à la participation à la gestion et au déroulement des activités de formation. Cette démarche du gouvernement québécois lui aurait pour une fois permis de proposer un plan cohérent au gouvernement fédéral et de ne pas être uniquement en situation de réaction.

En effet, il apparaît évident qu'on ne peut plus parler de participation à la prise de décision sociale si on n'équipe pas les gens pour le faire, si on ne leur fournit pas la formation de base et l'information nécessaire pour une réflexion inventive et responsable. L'ont bien compris les 6 000 adultes qui, individuellement ou par la voix de leurs groupes, sont venus demander de nouveaux partages du pouvoir du savoir lors des journées régionales de consultation¹². Car, et si l'histoire permet de tirer des leçons c'est bien dans ce domaine, une participation entre partenaires inégaux au plan de l'appropriation de l'information et de la formation désenchante rapidement les intéressés moins bien nantis, suscite des conflits sociaux ou de la passivité et, à moyen terme, affaiblit une collectivité.

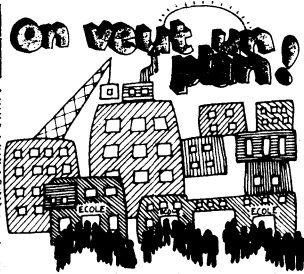
La mise en perspective historique de l'éducation des adultes au Québec permet d'inférer que les scénarios antérieurs se répéteront si une volonté politique clairement exprimée ne vient pas en modifier la dynamique devenue quasi « naturelle ».

Il faudra donc, si tel est le cas, que les groupes au sein desquels se retrouvent les forces vives de l'éducation des adultes continuent l'éducation politique de leurs membres et élaborent des plates-formes communes, comme ils ont commencé à le faire pour demander de nouveaux budgets ou une réaction publique du gouvernement à la suite du dépôt du Rapport de la C.E.F.A.¹³.

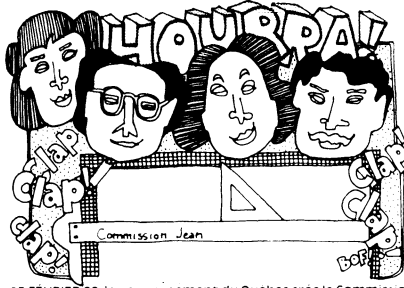
L'éducation des adultes, on le constate de plus en plus, n'est pas tout, mais elle doit être partout et constituer un moyen pour répondre à des besoins inhérents au développement social. Elle n'a jamais été uniquement une réponse à des besoins de main-d'oeuvre mais, prise dans son sens le plus large, un moyen privilégié d'appropriation sociale, une façon formelle ou non de répondre aux besoins d'apprentissage des adultes. En ce sens, ces différentes tendances ne peuvent faire autrement que de se confronter et de se négocier. Ses modèles structureaux et son actualisation se doivent de le permettre. Car, « il n'y a pas d'éducation neutre. L'adulte n'est prêt à se former que s'il peut



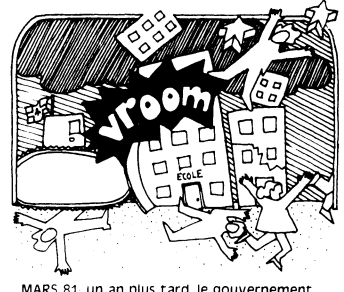
AVANT 1980, les besoins sont immenses et variés en éducation des adultes.



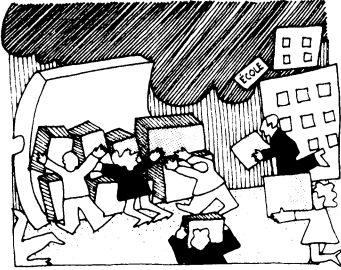
Mais tout est désordonné! Les groupes font des pressions pour obtenir une politique d'ensemble.



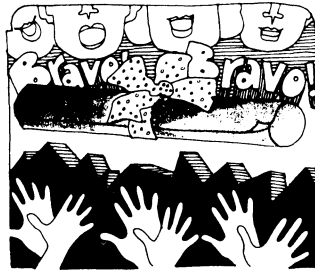
23 FÉVRIER 80, le gouvernement du Québec crée la Commission Jean. Tous les espoirs sont permis. Des milliers d'adultes vont participer aux consultations.



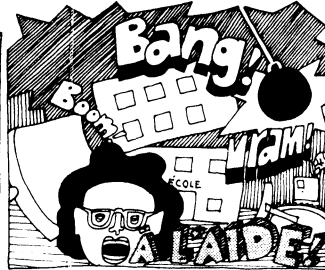
MARS 81, un an plus tard, le gouvernement présente un budget avec des coupures importantes en éducation des adultes. D'un coup, on sabote 10 ans d'efforts timides...



Malgré les pressions d'une coalition d'organismes, le gouvernement ne revient pas en arrière.



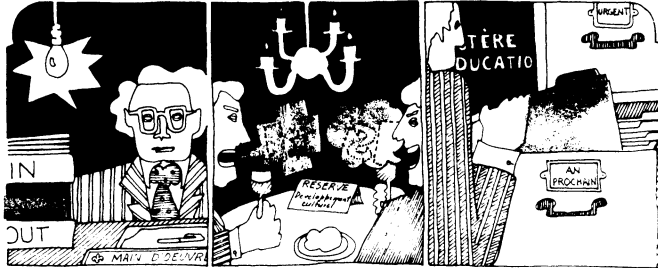
FÉVRIER 82, enfin, la Commission Jean remet son rapport, reçu en triomphe par les organismes. Le gouvernement promet de présenter une politique à l'automne 82.



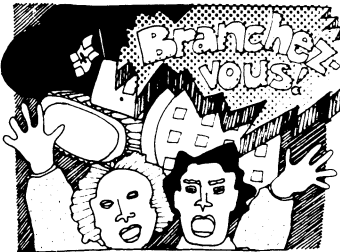
MARS 82, à peine un mois plus tard, le gouvernement recède avec une 2e vague de coupures. La coalition ne réussit qu'à arracher des promesses pour plus tard.



JUIN 82, le fédéral adopte une nouvelle politique de formation reprise en octobre dans un contrat signé par Québec. Les femmes, les chômeurs, les travailleurs non spécialisés perdent du terrain.



Mais où est donc passé le rapport de la Commission Jean? NOVEMBRE 82, au lieu d'une politique, le MEQ annonce la création de 15 comités qui vont étudier l'opportunité de peut-être faire quelque chose l'an prochain.



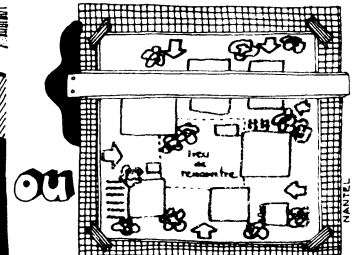
25 NOVEMBRE 82, la coalition émet un communiqué et réclame que le gouvernement donne suite à ses engagements.



Et après???????



Un enterrement de première classe.



ou des mesures concrètes.

Conception de Lise Nantel. Extrait de « Sauve qui peut l'éducation des adultes », Feuillet d'invitation de l'Institut Canadien de l'éducation des adultes (I.C.E.A.) à la soirée-colloque du 25 janvier 1983.

espérer trouver une réponse à ses problèmes dans sa situation. Encore faut-il qu'il aperçoive une perspective de changement, qu'il en ait une, et qu'il en ait conscience¹⁴ ».

Michèle Jean

Michèle Jean est historienne et andragogue. Conseillère en formation au Collège Bois-de-Boulogne à Montréal, elle a présidé la Commission d'étude sur la formation des adultes de janvier 1980 à février 1982.

NOTES :

¹ Mandat de la Commission d'étude sur la formation professionnelle et socio-culturelle des adultes (C.E.F.A.). Ce mandat est reproduit aux pages 809 et 810 du Rapport final de la Commission : *Apprendre : une action volontaire et responsable*, Québec, Direction de l'édition du ministère des Communications, 1982, 809 p.

² Outre Michèle Jean, faisaient partie de la Commission : Michel Blondin, responsable de l'éducation, Syndicat des métallos ; Michel Lemay, coordonnateur des services à la collectivité, Cégep de Rosemont ; Francine C. McKenzie, directrice des programmes et de la recherche, Télé-université ; Claude Desmarais, directeur du service de l'éducation des adultes, Commission scolaire régionale de Chambly ; Robert Routhier, directeur général de l'éducation permanente, Université de Sherbrooke ; Clairmont Perreault, président de Corbin-les-bateaux Inc. ; Lilian Rayson, chef du service du perfectionnement des cadres et de l'organisation à Air Canada.

³ Un groupe de travail coordonné par Gaétane Payeur-Minot a recueilli l'information à caractère historique par voie d'entrevues et d'analyses de textes. Une synthèse qui sera publiée sous peu, a, par la suite, été rédigée par Francine Sénécal et Anne-Hélène Pénault. Les informations contenues dans le présent texte sont en majorité tirées de ces travaux.

⁴ Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (Commission Parent). Créée en 1961, elle remet un premier rapport en 1963 et un second en 1965.

⁵ Paul Bélanger, « L'Éducation des adultes au Québec ou le difficile projet d'une éducation permanente », *Éducation permanente*, n° 38, Mars-Avril 1977, p. 46.

⁶ Comité d'étude sur l'éducation des adultes (Comité Ryan).

⁷ *La Jungle administrative du programme de formation professionnelle des adultes*, recommandation du Conseil supérieur de l'éducation au ministre de l'Éducation adoptée le 7 décembre 1978, page 17, citée dans *Apprendre : une action volontaire et responsable*, op. cit. p. 560.

⁸ *Apprendre : une action volontaire et responsable*, op. cit. p. 561.

⁹ Plusieurs expériences sont décrites dans le rapport final et elles ont largement inspiré les orientations, les buts et les recommandations avancées par la Commission.

¹⁰ Les effets de ces coupures budgétaires sont décrits aux pages 669 à 677 du rapport final de la C.E.F.A. À titre indicatif, mentionnons que pour l'ensemble des organismes subventionnés le manque à recevoir réel s'élevait à 51 438 910 \$ (dollars canadiens) en 1981-1982.

¹¹ Institut canadien d'éducation des adultes/Canadian Association for Adult Education, *Du point de vue des adultes*, Octobre 1982, p. 28.

¹² *Ibid.*, p. 561. La Commission a organisé 19 journées régionales qui ont permis, particulièrement à ceux et celles qui ne pouvaient envoyer de mémoires, de s'exprimer sur leurs attentes en éducation des adultes. Ces journées ont aussi fourni l'occasion de connaître les expériences positives (promotion collective, recherches-actions, coordination régionale, regroupements régionaux d'adultes) qui avaient été vécues au plan régional.

¹³ Une coalition contre les coupures budgétaires a organisé en 1981 plusieurs actions pour signifier son inquiétude au gouvernement du Québec. Plus récemment, une vingtaine de groupes dont faisaient partie les groupes de femmes, des groupes d'alphabétisation, les centrales syndicales et les responsables de l'éducation des adultes dans le réseau scolaire, et une nouvelle association de formateurs d'adultes, signaient conjointement un communiqué de presse demandant une réaction publique du gouvernement. Ces groupes avaient été réunis à l'initiative de l'Institut canadien d'éducation des adultes. Le communiqué est daté du 15 novembre 1982.

¹⁴ Bertrand Schwartz, *Une Autre École*, Flammarion, la rose au poing, Paris 1977, p. 70, cité dans *Apprendre : une action volontaire et responsable*, op. cit., p. 57.