

L'ÉDUCATION DES ADULTES ET LA FORMATION CONTINUE : DES VISIONS RÉCONCILIABLES?

« Les concepts d'éducation et de formation renvoient pour le premier à la dimension plus scolaire alors que le second a une connotation davantage socioéconomique qui recouvre plus précisément le concept de « formation continue liée à l'emploi » tel qu'appliqué au Québec dans le cadre du développement de la main-d'œuvre. Dans la présente politique, la mise en relation constante de ces termes vise à recouvrir l'ensemble d'une même réalité dont la jonction est assurée par les dénominateurs communs que sont, d'une part, les adultes et, d'autre part, l'idée-force de l'apprentissage tout au long de la vie » (MEQ, 2002).

Rédaction :

Joanie Leclerc M.Sc., Assistante de recherche, TÉLUQ¹

Geneviève Malboeuf Coordonnatrice du RS Politiques publiques et santé, TÉLUQ¹

Yanicka Poirier Assistante de recherche, Faculté de droit, McGill

France Gagnon Ph.D. (sous la direction de), Professeure et responsable du RS Politiques publiques et santé, TÉLUQ¹

Banque PolÉthicas : cas no 09_25-09-2017

PRÉSENTATION DU CAS²

Depuis plusieurs décennies, l'importance de l'éducation et de la formation aux adultes, que ce soit en termes de formation de base, de formation continue ou de formation professionnelle, est au centre des préoccupations de divers acteurs au Québec. En 1980, la Commission d'étude sur la formation des adultes, aussi appelée commission Jean du nom de sa présidente Michèle Jean, était créée dans le but d'évaluer les structures de l'éducation aux adultes au Québec.

Au début du XXI^e siècle, au Canada, près de la moitié des adultes ont de la difficulté à comprendre de l'information complexe, dont l'information à propos des médicaments et des pratiques liées à la sécurité et à la santé (Agence de la santé publique du Canada, 2008). De façon paradoxale, alors que nous serions dans une société dite de « l'économie du savoir », l'alphabétisation d'une part importante des adultes demeure un enjeu. Selon le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA), en 2013, un québécois sur cinq âgé de 16 à 65 ans était susceptible de se retrouver dans une situation où il éprouvait de grandes ou de très grandes difficultés à lire et à utiliser l'écrit (ICÉA, 2014).

Cette étude porte sur le cas de la *Politique gouvernementale de l'éducation des adultes et de formation continue*, adoptée en 2002. Elle couvre plus particulièrement la période de 1997 à 2002.

¹ Membre du Réseau de recherche en santé des populations du Québec.

² Données initiales du cas : Gagnon, F., Michaud, M., et Garant, S. (2007). Version longue de l'étude de cas (document non-publié). Les informations relatives au volet « Expertises et utilisation des connaissances » sont issues de la recherche *Mise à profit des connaissances par les acteurs de santé publique lors de la formulation des politiques*, financée par les IRSC (Gagnon et al., 2013-2016, no 261789).

Caractéristiques du domaine à l'étude

L'éducation aux adultes fait l'objet d'un partage de compétences entre les gouvernements fédéral et provinciaux jusqu'à la fin des années 1990. En 1997, une entente est conclue entre les deux paliers de gouvernement et la responsabilité de la gestion des mesures actives de développement de la main-d'œuvre est rapatriée par le Québec.

Au provincial, le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS) et le ministère de l'Éducation (MEQ) interviennent tous deux dans le dossier de l'éducation aux adultes; leurs missions sont complémentaires. En effet, alors que le MEQ est préoccupé par le développement de la formation de base, le MESS se concentre sur la formation de la main-d'œuvre, ayant pour mission de contribuer au développement socio-économique du Québec en favorisant le plein épanouissement des personnes par la promotion de l'emploi et le soutien financier aux personnes démunies (Garant, 2005).

Émergence et mise à l'agenda

Trois principaux développements ont conduit à la mise à l'agenda des problèmes entourant l'éducation des adultes et la formation continue dans les années 1980 et 1990. Au début des années 80, à la suite de la Commission Jean, un consensus est dégagé : l'éducation permet le développement du potentiel créateur de l'adulte et l'accroissement de sa participation à la construction de sa société d'appartenance (Commission d'étude sur la formation des adultes, 1982). La parution du rapport de cette Commission, en février 1982, intervient au plus creux de la crise de l'emploi et du financement public du début des années 1980, favorisant la mise en œuvre de ses recommandations (Garant, 2005).

En 1984, l'*Énoncé gouvernemental d'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente* vise à mettre en place un système d'éducation permanente et instaure un nouveau partage des responsabilités entre le MEQ et le ministère de la Main-d'œuvre et de la Sécurité du revenu (aujourd'hui le MESS). Ce nouveau partage des responsabilités créera toutefois des tensions qui rendront difficile la collaboration interministérielle (Garant, 2005).

Au début des années 90, plusieurs mesures sont adoptées et favorisent le développement d'une culture de formation continue au Québec : la stratégie *Vers une politique active du marché du travail*, l'énoncé gouvernemental *Partenaires pour un Québec compétent et compétitif* (1991), la *Loi favorisant le développement de la main-d'œuvre* (1995), ainsi que la création du Fonds national pour la formation continue (1995). Le rapport de la Commission des États généraux sur l'éducation (1996) identifie quant à lui dix chantiers prioritaires, dont la concrétisation de la perspective de formation continue. Il y est suggéré que des actions soient menées sur trois fronts : tenir compte de la réalité de la formation continue dans la formation initiale; reconnaître la diversité des lieux de formation; consolider et mettre en place des services adaptés aux besoins des adultes (Commission des États généraux sur l'éducation, 1996). Finalement, les États généraux recommandent dans leur rapport que l'Énoncé d'orientation et le Plan d'action gouvernemental en éducation des adultes de 1984, dont plusieurs éléments avaient été

abandonnés, soient remis à l'agenda afin que le Québec se dote d'une politique d'éducation permanente (Gagnon et Bergeron, 2015; Garant, 2005).

Emboitant le pas aux États généraux sur l'éducation, le MEQ dévoile, en février 1997, son plan d'action *Prendre le virage du succès*, dans lequel il suggère d'élaborer une politique de formation continue. Au même moment, le rapatriement par le Québec de la responsabilité de la gestion des mesures actives de développement de la main-d'œuvre est conclu dans une entente avec le Canada. Ce changement important constitue une avancée majeure pour le développement d'une vision cohérente de l'éducation des adultes, amenant le MESS à créer plusieurs centres locaux de développement, centres locaux d'emploi et conseils régionaux de développement, conjointement avec Emploi-Québec (Garant, 2005).

Formulation et adoption

En 1997, un comité ministériel est créé dans le but de préparer l'avant-projet de politique. Le document de consultation *Vers une politique de formation continue* est présenté par le MEQ en 1998 et une première consultation publique est tenue en 1999. Cette même année, le MEQ mandate un expert-conseil pour coordonner la consultation publique. Celui-ci remet un premier rapport (le rapport Inchauspé, 1999), dans lequel il souligne l'importance d'adopter une politique gouvernementale. De manière générale, son analyse démontre que les acteurs sont en accord avec les grandes orientations exposées dans le document de consultation (Gagnon et Bergeron, 2015; Garant, 2005).

En 2000, les travaux de différents comités relatifs à l'élaboration de la politique de l'éducation des adultes ont mené à la rédaction d'un second rapport Inchauspé, ce dernier ayant été mandaté de nouveau, cette fois par le MEQ et le MESS, pour rédiger l'avant-projet de politique. Les actions et mesures à prendre identifiées dans ce rapport ont servi à bonifier le projet de politique. En octobre 2001, une seconde consultation permettra de rallier les différents intervenants à la position gouvernementale. À la suite de cette consultation, l'élaboration d'un plan d'action proposant des mesures concrètes est ajoutée au projet de politique, telle que revendiquée par plusieurs acteurs (Gagnon et Bergeron, 2015; Garant, 2005).

La *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* est adoptée en avril 2002. Les quatre orientations de la politique sont d'abord de relever le défi de la formation de base, en mettant à contribution l'ensemble des acteurs sociaux, économiques, culturels et communautaires et en menant des actions vigoureuses en matière de prévention, de sensibilisation, de recrutement et d'organisation des services d'alphabétisation. Ensuite, la Politique vise à maintenir et rehausser le niveau de compétence des adultes en apportant un soutien particulier aux personnes vulnérables (travailleurs âgés, personnes handicapées, jeunes mères monoparentales, etc.). La valorisation et la reconnaissance des acquis et des compétences sont également visées par la Politique, afin de faire en sorte que l'adulte soit en mesure de démontrer ses qualifications sans qu'il ait constamment besoin de retourner à l'école en vue d'obtenir une certification pour des connaissances qu'il possède déjà. Enfin, la dernière

orientation est de lever les obstacles à la formation continue, d'adapter l'offre de formation aux besoins exprimés en vue de susciter un intérêt pour la continuité de la formation auprès des adultes (MEQ, 2002).

ACTEURS, DÉFINITIONS DU PROBLÈME, SOLUTIONS PROPOSÉES ET ARGUMENTAIRES

La *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* a mobilisé tant les acteurs des milieux de l'emploi que de l'éducation. Bien que tous reconnaissent l'importance de l'enjeu, des désaccords apparaissent lorsque les priorités doivent être cernées. En effet, deux visions des solutions possibles s'opposent.

Acteurs du milieu ministériel

MEQ

Le MEQ est l'initiateur du projet, il occupe une place centrale dans le développement d'une culture de formation continue au Québec. Sa mission première touche l'instruction, la qualification et la socialisation de la population québécoise (MEQ, 2002). Le ministère adopte la vision de la problématique proposée par le rapport Inchauspé : il faut cesser d'associer l'éducation des adultes à la perspective de rattrapage scolaire ou à l'« école de la seconde chance » et opter pour une vision plus holistique de formation continue (Inchauspé, 1999). Les priorités deviennent donc la formation générale de base et l'alphabetisation (Garant, 2005). Le MEQ envisage de collaborer avec le MESS et les différents acteurs concernés (Gagnon, Michaud et Garant, 2007; Garant, 2005).

MESS

Les enjeux d'employabilité et d'adaptation de la main-d'œuvre sont au cœur des préoccupations du MESS. Pour ce ministère, la Politique doit principalement viser la population en recherche d'emploi, spécifiquement les chômeurs, les clients de services d'emplois et les bénéficiaires de l'aide sociale. Le ministère considère nécessaire de soutenir davantage les personnes qui décident d'entreprendre une formation et de leur donner les moyens de se responsabiliser face à leur formation continue. De même, un soutien équivalent doit être apporté aux entreprises responsables de la formation continue de leurs employés (Inchauspé, 1999). Au MESS, on s'inquiète du fait que les cohortes de personnes entrant sur le marché du travail sont de plus en plus petites. Aussi, le ministère se préoccupe du niveau de scolarisation et de compétences des adultes de 45 ans et plus qui, mis à pied, ne réussissent que difficilement ou pas du tout à réintégrer le marché du travail (Garant, 2005). Le MESS souhaite donc que la Politique sensibilise les adultes à l'importance de mettre à jour et d'améliorer leurs compétences (Gagnon, Michaud et Garant, 2007; Garant, 2005).

Vision sociale

Les acteurs partageant une vision sociale de l'éducation aux adultes estiment que celle-ci doit aller au-delà des enjeux d'employabilité. Selon eux, celle-ci doit s'étendre à toutes les dimensions du développement de la personne. Cette vision sous-entend le besoin de permettre

aux adultes de développer leur capital social, leurs habiletés à participer à la société et leurs habiletés à se réaliser selon leurs propres intérêts. Ultimement, l'éducation des adultes doit viser l'égalité des chances et l'inclusion sociale, en plus du développement d'une bonne culture générale et non pas uniquement le développement de compétences en vue de l'employabilité.

Cette vision est portée par l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA), et la quarantaine d'acteurs s'y étant alliée, comme le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec et le Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire autonome, certains organismes du secteur de l'éducation continue (Fédération des commissions scolaires du Québec, Table des responsables de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle des commissions scolaires du Québec) et différents autres groupes d'intérêt (Groupe des 13, Confédération des organismes de personnes handicapées du Québec) (Gagnon et Bergeron, 2015).

Vision économique

Pour les acteurs partageant une vision économique, il importe de considérer le contexte pour agir en amont des problèmes éventuels qui pèseront sur la main-d'œuvre québécoise dans les prochaines années. Cette attention au marché du travail renvoie à l'adaptation de l'offre de l'éducation des adultes en fonction de la demande du marché du travail. Cette vision sous-entend également le besoin de mise à jour des compétences et des connaissances selon le contexte. Ainsi, on préfère des solutions favorisant une intégration efficace et rapide des personnes au marché du travail en priorisant la formation de base pour tous et la formation en entreprise. Dans cette optique, de nombreux efforts doivent être investis dans la reconnaissance des acquis et dans la formation continue. Cette vision est dominante dans la formulation de la politique adoptée. Elle est portée par le MEQ, le MESS et plusieurs des partenaires consultés, tels que la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT), Emploi-Québec et de nombreux acteurs du domaine de l'éducation (Garant, 2005).

Expertises et utilisation des connaissances

De nombreux rapports et études ont été produits par les experts gouvernementaux et universitaires lors de la période à l'étude, en particulier par le Conseil supérieur de l'éducation. Ces rapports et études proviennent majoritairement des domaines de l'éducation, l'économie et l'enseignement (Gagnon et Bergeron, 2015). Les acteurs de santé publique ne sont pas intervenus dans ce dossier.

Valeurs explicites et enjeux soulevés par les acteurs

L'enjeu de cette politique est double. D'une part, certains acteurs ont une préoccupation de nature économique : ils se préoccupent davantage de la formation de la main-d'œuvre afin de répondre aux exigences du marché du travail. D'autre part, l'accent est mis sur la formation de base et autres mesures, ciblant les populations vulnérables et favorisant plus largement

l'éducation générale de la population. Ces préoccupations sont davantage de nature sociale (Garant, 2005).

Le MESS, dont la priorité est de favoriser l'intégration au marché du travail, estime que les interventions en ce sens favorisent le bien-être des individus et de la collectivité. En effet, le travail permet à ceux-ci d'être autonomes, de réaliser leur plein potentiel et de contribuer à l'enrichissement collectif. Le MEQ, pour sa part, perçoit la formation des individus dans ses dimensions sociale et culturelle et considère que celle-ci doit d'abord viser l'épanouissement et l'autonomie des personnes (Garant, 2005).

Déterminants de la santé

La *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* rejoint deux déterminants de la santé, soit l'éducation et le revenu. Le niveau d'éducation influence le développement des capacités personnelles qui, à leur tour, ont un impact sur les habitudes de vie et les comportements de santé, ainsi que sur l'utilisation des services de santé. Les préoccupations relatives à l'employabilité concernent le niveau de revenu.

DÉNOUEMENT

Découlant d'un compromis, la *Politique gouvernementale d'éducation aux adultes et de formation continue* est adoptée en 2002. Cette politique est le résultat d'un long processus de partenariat et de concertation, non seulement entre le MESS et le MEQ, mais aussi avec d'autres ministères et de nombreux acteurs des milieux de la main-d'œuvre et de l'éducation (Garant, 2005). Sur le thème *Apprendre tout au long de la vie*, le gouvernement du Québec publie le 2 mai 2002 la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* et son *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*. Avec cette annonce, le gouvernement du Québec adhère aux principes et orientations de la Déclaration d'Hambourg (1997) et fait du gouvernement du Québec l'une des premières juridictions à adopter une telle politique (Garant, 2005).

Près de 35 ans après la publication du rapport Jean, dans lequel l'adoption d'une loi-cadre sur l'éducation des adultes était proposée, celle-ci se fait toujours attendre. Pourtant, une telle loi semble, pour l'ICÉA, « [...] plus impérative que jamais dans le contexte d'une société du savoir, où subsistent des besoins non comblés en alphabétisation et en formation de base, en employabilité, en développement des rôles sociaux des personnes et en connaissances dans les domaines de la santé, de l'environnement, de la culture, des droits, des finances personnelles et du vivre ensemble » (AGEEFEP, 2017).

En 2017, la *Politique gouvernementale de prévention en santé* fait le lien avec les déterminants de la santé tels que décrits dans la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* et le plan d'action qui l'accompagne. En effet, déjà en 2002, cette Politique reconnaît qu'il est important d'agir dans le champ de l'alphabétisation et de la formation de base, car le manque de compétences de base a une incidence directe sur l'insertion socioprofessionnelle, l'emploi, l'économie et la santé de la population. Dans la *Politique de*

prévention en santé, le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) mentionne que « [...] les systèmes régis par l'État ont une incidence sur la santé et sur la qualité de vie des personnes. Ces systèmes regroupent l'ensemble des organisations des divers paliers d'intervention (national, régional et local), de même que les ressources humaines, matérielles et financières qui permettent, entre autres, d'offrir des services à la population et de veiller à l'application des lois et des règlements » (2016). Dans le cas présent, il s'agit des programmes de soutien à l'emploi et de solidarité sociale.

DISCUSSION

Facteurs explicatifs

Les conditions socio-économiques du début des années 80, plus précisément la crise de l'emploi et des finances publiques, auraient eu un impact sur la mise à l'agenda du problème (Garant, 2005). Malgré le nombre important d'analphabètes et d'individus ayant besoin de scolarisation et de formation, la période de 1980 à 1990 sera néanmoins marquée par d'importantes coupures budgétaires au niveau de l'éducation des adultes. La récession économique pourrait expliquer en partie cette inadéquation entre les besoins et les services offerts. L'importante réforme de l'aide sociale vers la fin des années 1980 établit une distinction entre les individus aptes au travail et ceux qui sont dits inaptes. Plusieurs sont d'avis qu'il importe de favoriser l'intégration des gens aptes au travail (Gagnon et Bergeron, 2015).

Durant la période de 1997 à 2002, dans un contexte de changement scientifique et technologique, l'éducation implique de plus en plus la mise à jour des connaissances et du savoir-faire. Dans ce dossier, l'opinion publique a été « alertée » par les actions de l'ICÉA, bien que les revendications de l'organisme semblent n'avoir eu que peu d'influence sur la politique (Gagnon, Michaud et Garant, 2007).

Sur la scène internationale, la 5^e Conférence internationale sur l'éducation des adultes tenue en 1997 à Hambourg en Allemagne a été l'un des facteurs ayant attiré l'attention du gouvernement du Québec sur ce problème. Dix thèmes ont été abordés lors de la Conférence, dont l'éducation des adultes (UNESCO, 1997). Au terme des cinq journées d'échanges, les participants se sont engagés à faire en sorte que les hommes et les femmes se voient offrir la possibilité d'apprendre tout au long de leur vie. La Conférence a permis aussi de définir ce que sont l'éducation des adultes et la formation continue à l'aube du nouveau millénaire, définitions retenues dans la *Politique d'éducation des adultes et de formation continue* du Québec (MEQ, 2002).

Finalement, les mesures concrètes en éducation des adultes adoptées par d'autres pays, dont la Grande-Bretagne, la France et les États-Unis, auraient influencé la réflexion lors de la formulation de la Politique et du Plan d'action l'accompagnant (Gagnon, Michaud et Garant, 2007).

Argumentaires des acteurs et fondements éthiques

Une analyse critique de l'argumentaire des fondements éthiques des acteurs impliqués dans l'éducation et la formation continue des adultes montre que, guidés par des valeurs éthiques différentes, ceux-ci ont une vision soit sociale, soit économique du problème et des solutions possibles. Si la majorité des acteurs impliqués s'entendent sur le bien-fondé d'investir dans l'éducation et la formation continue, ils proposent néanmoins des solutions opposées pour atteindre leurs objectifs. Les acteurs qui adoptent une vision économique font appel de façon implicite aux valeurs d'équité et de bien commun et au principe de réciprocité pour favoriser l'accès au marché du travail. Pour les acteurs qui défendent une vision sociale, ceux-ci se basent implicitement sur les valeurs de bien-être, d'autonomie et de solidarité afin d'argumenter que l'éducation et la formation continue des adultes doivent mettre l'emphase sur les intérêts et le développement individuels des adultes concernés.

Ainsi, dans l'argumentaire des acteurs qui défendent une vision économique, il est possible d'identifier la présence implicite de la valeur d'équité, voulant que tous soient traités de façon équitable, i.e. qu'un groupe ne soit pas désavantagé au profit des autres de façon injustifiée. Toutefois, il peut être nécessaire de traiter certaines personnes différemment, notamment parce que ces dernières font face à des problèmes uniques qui doivent être reconnus au risque de contribuer plus amplement à l'oppression de ces personnes. Aussi, les acteurs qui défendent une vision économique argumentent qu'il serait préférable qu'une politique publique sur l'éducation et la formation continue des adultes priorise de fournir aux adultes vulnérables (travailleurs âgés, personnes handicapées, jeunes mères monoparentales, etc.) le soutien particulier dont ils ont besoin. En conséquence, l'appel implicite à la valeur éthique de l'équité des acteurs qui défendent une vision économique oriente la formulation du problème d'une manière précise : la situation d'adultes qui rencontrent des difficultés particulières se doit d'être prise en compte par le gouvernement, et ce, quitte à fournir aux adultes une politique publique d'éducation et de formation continue moins holistique. En argumentant que le gouvernement doit d'abord venir en aide aux adultes vulnérables, les acteurs qui défendent une vision économique s'appuient de façon implicite sur l'équité pour prioriser un « groupe » de personne et un type de formation.

À l'opposé, la valeur de bien-être est implicitement présente dans l'argumentaire des acteurs qui défendent une vision sociale de l'enjeu. Cette valeur désigne une « [...] sensation d'équilibre global intégrant des dimensions sociales, mentales, spirituelles et physiques » (INSPQ, 2015; 8). Le bien-être d'un individu est intimement lié à son développement personnel complet et à l'atteinte de son plein potentiel, puisque si l'un des aspects mentionnés précédemment est sous-développé ou négligé, cela risque de mener à un déséquilibre et d'avoir un effet négatif sur le sentiment de bien-être de l'individu. Aussi, les acteurs qui défendent une vision sociale de l'éducation et de la formation des adultes argumentent qu'il est important qu'une éventuelle politique ne se limite pas à contribuer au développement des adultes avec pour seule fin le marché du travail et de l'emploi, mais au contraire, qu'une telle politique doit contribuer au développement du capital social de ces derniers. Implicitement, ces acteurs font appel implicite à

la valeur du bien-être. En effet, en suggérant que l'accès à l'emploi aux adultes n'est pas suffisant pour assurer le bien-être de ces derniers, les acteurs qui défendent une vision sociale de l'éducation et la formation continue des adultes semblent reconnaître qu'il est nécessaire de leur fournir les outils pour qu'ils se développent de façon holistique, et non seulement professionnelle.

La valeur d'autonomie, selon laquelle il est fondamentalement important d'être en mesure de faire des choix en fonction de ses valeurs personnelles, est également présente dans l'argumentaire des acteurs qui défendent une vision sociale. Basée sur la prémisse kantienne que chaque personne possède une dignité intrinsèque, l'autonomie reconnaît que la capacité à être maître de sa vie est essentielle à toute personne. Lorsque les acteurs argumentent que toute forme d'éducation et de formation continue ne doit pas seulement se contenter de préparer les adultes au marché du travail, mais doit surtout permettre de les outiller pour qu'ils puissent se développer selon leurs propres intérêts et devenir de meilleurs citoyens, ces acteurs reconnaissent alors l'importance de l'autonomie dans l'accomplissement des adultes. Sans pour autant soutenir que l'employabilité des adultes est sans importance, il apparaît que pour les acteurs qui défendent une vision sociale, une éventuelle politique sur la formation continue des adultes se doit avant tout de contribuer à leur autonomisation. En d'autres termes, une politique publique d'éducation continue des adultes qui ne chercherait qu'à assurer l'employabilité risquerait plutôt de contribuer davantage à l'instrumentalisation des adultes plutôt qu'à leur autonomisation; elle ne leur permettrait pas de développer les capacités requises pour se développer en conformité avec leurs valeurs personnelles, mais seulement les capacités requises à leur employabilité.

En contraste, dans l'argumentaire des acteurs défendant une vision économique de l'enjeu, il est possible d'identifier la présence implicite du principe de réciprocité. Selon ce principe, une partie qui reçoit un bénéfice grâce à une autre lui est redevable, et ce, afin d'encourager la coopération entre les individus et les groupes. Dans le cas présent, lorsque les acteurs qui adoptent une vision économique argumentent qu'il serait préférable de développer une politique publique d'éducation et de formation continue des adultes qui se concentre sur l'accès à l'emploi serait préférable, puisqu'elle permettrait d'outiller les adultes de façon adéquate pour qu'ils soient en mesure de contribuer de façon optimale au bien-être de la collectivité; implicitement ces acteurs en appellent au principe de réciprocité. Selon ce point de vue, il est plus important d'assurer l'obtention d'un emploi qui permettrait de contribuer à l'économie et profiterait à l'ensemble de la société que de fournir une éducation holistique, qui profiterait directement à quelques individus. Le principe de réciprocité permet de mettre au jour l'une des raisons qui peut avoir influencé les acteurs qui défendent une vision économique de l'enjeu, à prioriser la contribution de l'individu vis-à-vis ses pairs, plutôt que pour lui-même : puisque les adultes profitent d'un programme de soutien financé par la société, ces adultes se retrouvent redevables envers leurs concitoyens. En ce sens, le principe de la réciprocité permet de contrebalancer l'appel implicite aux valeurs de bien-être et d'autonomisation des acteurs qui défendent une vision sociale, et comme la valeur de bien commun, ce principe contribue à donner une représentation collective au problème, plutôt qu'individuelle.

Enfin, la valeur de solidarité est implicitement présente dans l'argumentaire des acteurs qui adoptent une vision sociale de l'enjeu. Cette valeur promeut la reconnaissance que le bien-être de chaque personne et de la collectivité est relié et qu'en conséquence, il est parfois nécessaire d'agir pour le bien des autres, et ce, sans espérer rien en retour. Dans le cas présent, une politique publique sur l'éducation et la formation continue des adultes se doit de mettre l'emphase sur le développement holistique des adultes, et ainsi s'assurer qu'ils puissent atteindre leur plein potentiel en accord avec leurs intérêts personnels, et ce, même si la société dans son ensemble risque de moins profiter d'une telle approche. En d'autres mots, la solidarité semble jouer un certain rôle dans l'argumentaire des acteurs qui défendent une vision sociale de l'enjeu, car elle semble motiver ces acteurs à poursuivre en priorité l'amélioration d'un certain groupe d'individus pour leur bien-être personnel, et ce, même si cela n'augmente pas leurs chances sur le marché du travail, ce qui profiterait plus directement à la société.

En opposition, dans l'argumentaire des acteurs qui défendent une vision économique de l'enjeu, il est possible d'identifier la présence implicite de la valeur du bien commun, selon laquelle il existe un certain nombre de conditions de bases, comme la sécurité, la justice, la santé, etc., essentielles au bon développement d'une société, qu'il est primordial de protéger, quitte à sacrifier les intérêts individuels de certains. Ces acteurs se basent implicitement leur argumentaire sur la valeur du bien commun. Par exemple, pour ceux-ci, l'appréhension d'un manque de main-d'œuvre important dans les années à venir révèle que l'économie occupe une place prioritaire dans leurs préoccupations et qu'elle représente un bien commun à protéger. Par conséquent, si la formation continue des adultes est un enjeu lié principalement à l'économie, et non au développement personnel de ces derniers, c'est en partie parce que l'intérêt public l'exige. En d'autres termes, selon la vision économique, puisque la société québécoise au grand complet bénéficierait davantage d'une politique permettant d'éviter un manque de main-d'œuvre et d'assurer une économie prospère pour tous, il est légitime de prioriser le bien commun de tous avant l'intérêt personnel d'un certain groupe d'individus.

RÉFÉRENCES

- AGEEFEP (Association générale des étudiants et étudiantes de la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal). (2017). 35 ans plus tard, que reste-t-il du Rapport de la Commission Jean ? Repéré à <http://ageefep.qc.ca/35-ans-plus-tard-que-reste-t-il-du-rapport-de-la-commission-jean/>
- Agence de la santé publique du Canada. (2008). *Rapport de l'administrateur en chef de la santé publique sur l'état de la santé publique au Canada*. Repéré à <http://www.phac-aspc.gc.ca/cphorsphc-respcacsp/2008/fr-rc/cphorsphc-respcacsp07f-fra.php>
- Commission d'étude sur la formation des adultes. (1982). *Apprendre : une action volontaire et responsable : Énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente* (abrégé). Repéré à http://bv.cdeacf.ca/CJ_PDF/28554.pdf
- Commission des États généraux sur l'éducation. (1996). *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*. Rapport final. Repéré à <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs40260>
- Gagnon, F. et Bergeron, P. (2015). [Analyse documentaire]. Données de recherche inédites.
- Gagnon, F., Michaud, M., et Garant, S. (2007). La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. Dans F. Gagnon et J. Turgeon (dir.), *Santé, bien-être et formulation de politiques publiques au Québec. Huit études de cas* (p.49-61). Québec : Groupe d'étude sur les politiques publiques et la santé (GÉPPS). Version longue de l'étude de cas (document non-publié).
- Garant, S. (2005). *La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. Étude de cas*. Québec : Groupe d'Études sur les Politiques Publiques et la Santé (GÉPPS), 90 p. (étude non publiée).
- ICÉA (Institut de coopération pour l'éducation des adultes). (2014). *Des clés pour une juste compréhension des résultats du PEICA en matière de littératie*. Repéré à <http://www.icea.qc.ca/site/fr/actualites/des-cl%C3%A9s-pour-une-juste-compr%C3%A9hension-des-r%C3%A9sultats-du-peica-en-mati%C3%A8re-de-litt%C3%A9ratie>
- Inchauspé, P. (1999). *Vers une politique de formation continue. Rapport final*. Repéré à <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs42074>
- INSPQ (Institut national de santé publique du Québec). (2015). *Référentiel de valeurs pour soutenir l'analyse éthique des actions en santé publique*. Repéré à https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/2010_Referentiel_Valeurs_Analyse_Ethique.pdf
- MEQ (Ministère de l'Éducation). (2002). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue : Apprendre tout au long de la vie*. Repéré à https://www.mess.gouv.qc.ca/publications/pdf/SR_politique_gouv_education_adultes.pdf

MSSS (Ministère de la Santé et des Services sociaux). (2016). *Politique gouvernementale de prévention en santé : Un projet d'envergure pour améliorer la santé et la qualité de vie de la population*. Repéré à <http://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2016/16-297-08W.pdf>

UNESCO. (1997). *Éducation des adultes. La déclaration d'Hambourg : L'agenda pour l'avenir*. Repéré à <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5fra.pdf>