

---

# Avis de la FSE-CSQ concernant la révision de la Politique de l'éducation des adultes et de la formation continue

Avis présenté au ministère de l'Éducation

Par la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ)

Juin 2025



## Qui sommes-nous?

---

La Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ) regroupe 34 syndicats représentant plus de 95 000 enseignantes et enseignants de centres de services scolaires et de commissions scolaires de partout au Québec. Elle compte parmi ses membres du personnel enseignant de tous les secteurs : préscolaire, primaire, secondaire, formation professionnelle et formation générale des adultes. Elle est affiliée à la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) et négocie en cartel avec l'Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec (APEQ QPAT), qui représente les 8 000 enseignantes et enseignants des commissions scolaires anglophones du Québec.

## **Table des matières**

Introduction .....	4
La personne apprenante .....	5
Les modes et les lieux d'apprentissage .....	11
La reconnaissance des acquis et des compétences .....	19
La gouvernance .....	21
Conclusion .....	23
Rappel de nos recommandations .....	24
Annexe .....	27

## Introduction

Le présent avis de la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ) se veut un complément de celui élaboré par la Centrale des syndicats du Québec (CSQ). Il porte essentiellement sur la formation générale des adultes (FGA) et sur la formation professionnelle (FP), deux secteurs de l'éducation formelle et publique représentés majoritairement par notre organisation.

Notre réflexion sur la contribution de ces deux secteurs à l'éducation des adultes et à la formation continue s'inscrit dans le cadre de la mission de l'école québécoise, qui est d'instruire, de socialiser et de qualifier. Par conséquent, les principes fondamentaux de cet avis sont les suivants :

- L'amélioration de la qualité des conditions d'apprentissage et d'enseignement;
- Le développement et la reconnaissance des compétences de la population, au sens large;
- L'amélioration des niveaux de littératie, de numératie et de compétences numériques de la population québécoise adulte;
- La qualification en emploi reconnue, transférable et disponible au secteur public;
- L'atteinte d'un premier diplôme pour toutes les personnes qui en ont la capacité.

## Consultations de la FSE-CSQ

Le présent avis a été rédigé à partir des diverses données et commentaires recueillis auprès de nos membres. Voici les principales consultations menées par la FSE-CSQ à ce sujet :

- 2023 : consultations préalables et lors du Colloque FSE-CSQ *Maîtres de notre profession!*;
- 2025 : consultation des comités de la FGA et de la FP;
- Mars 2025 : plénière lors du Réseau de la formation professionnelle;
- Mai 2025 : discussion en ateliers lors du Réseau de la formation générale des adultes.

## **La personne apprenante**

Les enseignantes et enseignants consultés constatent une transformation de la population scolaire et proposent des changements dans l'organisation des services des centres de la formation professionnelle (CFP) et des centres de l'éducation des adultes (CEA).

Leur réflexion s'inscrit dans une volonté de rehaussement des compétences en littératie et en numératie et d'amélioration de la qualification et de la socialisation de la population québécoise d'âge scolaire et de celle d'âge adulte. Cette volonté concorde avec les orientations du ministère de l'Éducation (MEQ), de la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) et de la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ).

Il est à noter que, depuis le rapport Parent, le Québec en est rendu à plus d'une génération ayant vécu sous le régime d'une scolarisation ouverte, gratuite et accessible au secteur des jeunes. Pour autant, la formation générale des adultes, offerte dans un cadre formel et engageant, continue d'être nécessaire. Est également nécessaire l'offre de formations professionnelles qualifiantes hors du cadre des études supérieures. La diversité des capacités, des parcours de vie et des aspirations professionnelles des élèves continuera d'alimenter ces deux réseaux, tout comme le besoin, par exemple, de maintenir ou de bonifier des compétences numériques ou de s'adapter à un monde professionnel en évolution.

## **Caractéristiques des élèves**

La population scolaire qui fréquente les centres de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle présente des profils et des besoins variés. À la FGA, on y trouve une grande proportion de personnes qui cherchent à obtenir un diplôme d'études secondaires, les préalables nécessaires pour poursuivre en formation professionnelle ou au collégial ou bien qui ressentent le besoin de se franciser avant de poursuivre leurs autres objectifs de vie et de formation.

S'y trouvent également des populations très vulnérables, soit par leurs capacités d'apprentissage plus limitées, leur parcours scolaire complexe ou leur vie en marge de la société. Ces groupes nécessitent davantage de soutien et d'attention. Il est à noter qu'un grand nombre des personnes qui fréquentent la FGA ont bénéficié de mesures d'adaptation ou de modification lors de leur cheminement scolaire au secteur des jeunes, mais que ces informations ne sont pas transférées automatiquement aux CEA ou aux CFP, et ce, malgré qu'elles soient au sein d'un même centre de services scolaire (CSS) ou commission scolaire (CS).

Sur les 302 enseignantes et enseignants de la FGA consultés préalablement au colloque de la FSE tenu en 2023, 63,6 % d'entre eux ont déclaré enseigner à 40 % ou plus d'élèves ayant des besoins particuliers<sup>1</sup>. Plus d'une personne

---

<sup>1</sup> Voir le tableau 3 en annexe.

sur quatre (27,5 %) a d'ailleurs indiqué enseigner à 80 % ou plus d'élèves avec des besoins particuliers cette année-là. Il est à noter que ces proportions ne correspondent en rien au nombre de plans d'aide, beaucoup plus faible, élaborés dans les milieux.

Cette présence accrue des élèves ayant vécu des difficultés scolaires ou psychologiques est davantage documentée à la FP grâce à l'Observatoire de la formation professionnelle du Québec<sup>2</sup>. Voici quelques statistiques concernant les élèves de ce secteur d'enseignement :

- Près du tiers des élèves (28,5 %) ayant rempli le questionnaire présentent un risque de détresse psychologique;
- Un élève sur trois (34 %) présente un trouble d'apprentissage et un sur cinq (20,3 %) a reçu un diagnostic de trouble de santé mentale;
- 21,5 % des élèves avaient un plan d'intervention au secondaire et de ceux-ci, 58 % ont autorisé le centre à le consulter.
- En FP, 9 % ont un plan d'intervention et 7,2 % ont droit à des mesures d'adaptation;
- 31,6 % des élèves interrogés ont un faible niveau d'estime de soi et 28,5 % sont à risque de détresse psychologique;
- Seulement 5,9 % reçoivent du soutien en psychoéducation et 5,3 % en orthopédagogie;
- 42,1 % ont redoublé au secondaire et 18,6 % au primaire.

Néanmoins, très majoritairement (67,3 %), ces élèves ont obtenu un diplôme d'études secondaires (DES) au secteur des jeunes, comparativement à 27,3 % qui y sont parvenus au secteur des adultes. Ces quelques statistiques montrent bien les défis auxquels est confronté le personnel enseignant des centres.

### **Le français, langue commune du Québec**

Depuis la Révolution tranquille, la place du français au Québec, au travail et dans l'enseignement suscite les passions et les prises de position. La *Charte de la langue française*, adoptée en 1977, a mis en place des balises afin d'assurer la prépondérance du français en tant que langue commune.

La révision de la Charte par la sanction du projet de loi n° 96, *La langue officielle et commune du Québec, le français*, le 1<sup>er</sup> juin 2022, a amené son lot de modifications touchant divers domaines, comme l'enseignement collégial, la langue de travail, la francisation des adultes, etc. Il est à noter que, depuis

---

<sup>2</sup> BEAUCHER, Chantale et autres (2021). *Portrait des élèves en formation professionnelle*. Observatoire de la formation professionnelle du Québec, Sherbrooke, [En ligne], 49 p. [\[observatoirefp.org/wp-content/uploads/2021/06/Rapport-Portrait-eleves-FP\\_30juin-2021-MJ.pdf\]](https://observatoirefp.org/wp-content/uploads/2021/06/Rapport-Portrait-eleves-FP_30juin-2021-MJ.pdf).

le 1<sup>er</sup> juin 2023, l'accès à la francisation gratuite, ou à des coûts modiques, est un droit pour les personnes domiciliées au Québec.

L'accès aux services gratuits de Francisation Québec (FQ) est non seulement offert aux personnes immigrantes non assujetties à l'obligation de fréquentation scolaire, mais également aux Canadiennes et Canadiens de naissance qui s'installent au Québec ainsi qu'aux personnes issues des communautés autochtones.

Par ailleurs, la croissance de la population à franciser est une réalité observable dans la grande majorité des régions, et ce, autant pour le nombre d'inscriptions aux services de francisation du ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration (MIFI) qu'à ceux du ministère de l'Éducation par la plateforme de Francisation Québec, *Apprendre le français*.

Ceci a mené à la décision gouvernementale de limiter le nombre de places (en équivalent temps complet) offertes par les CEA en francisation, peu importe qu'ils aient ou non la capacité de financer ces services ou le personnel requis et des locaux disponibles. Dans certaines régions, ceci a contraint plusieurs personnes désireuses de se franciser à se déplacer, ou à attendre plus longtemps, malgré la hausse de l'offre de formation par le MIFI, mais qui demeure insuffisante ou parfois mal adaptée.

Selon la FSE-CSQ, ceci est en contradiction flagrante avec les obligations gouvernementales introduites récemment dans la *Charte de la langue française*, en plus d'avoir causé une perte d'expertise inutile dans les CEA, une fracture des équipes et une remise en question de ces services dans les centres. Il est à noter que le gouvernement a constaté une « découverte » de services de francisation dans plusieurs régions après avoir reçu divers avis à cet effet, ce qui a mené à un réinvestissement d'urgence, bien que timide.

Par ailleurs, il importe de rappeler que les personnes en francisation dans les CEA obtiennent bien plus que des cours de français donnés par du personnel enseignant ayant développé une expertise à ce sujet. Ces nouveaux arrivants sont en contact avec une équipe capable de les aider. Ils peuvent participer à la vie et aux activités du centre et ont accès aux autres services disponibles<sup>3</sup>. Il s'agit d'un modèle d'accueil non seulement valable, mais réellement de qualité qui va au-delà de l'apprentissage du français.

---

<sup>3</sup> Voir le tableau 1 en annexe.

Dans son rapport de novembre 2024<sup>4</sup>, *Le français comme langue commune, comprendre le recul et inverser les tendances*, le commissaire à la langue française Benoit Dubreuil propose de :

Faire de la découverte des contenus québécois et francophones un objectif stratégique du système d'éducation.

La francisation en CEA et l'apprentissage d'un métier en français dans les CFP font assurément partie des mesures structurantes pour la francisation et l'intégration des personnes immigrantes. Le commissaire recommande d'ailleurs la mise en place de plans régionaux de renforcement du français. Si de tels plans devaient se mettre en place, les CEA et les CFP seraient des acteurs incontournables.

Voici un extrait de la fiche explicative du rapport de novembre 2024 :

Le MLF doit élaborer, en collaboration avec les autres ministères, les municipalités et les acteurs locaux, des plans régionaux de renforcement du français. Ces plans auront pour objectifs d'accroître la préférence des nouveaux locuteurs pour le français et de renforcer les contextes de socialisation dans lesquels le français s'imposera facilement comme langue commune. Ces plans viseront, entre autres, le déploiement d'interventions adaptées au contexte dans les centres de la petite enfance, dans les écoles et dans les cours de français pour adultes<sup>3</sup>.

### **Le français dans les métiers**

Lors du colloque de la FSE de 2023, plus de la moitié (53 %) des enseignantes et enseignants de la FP ont constaté le rôle de leur secteur d'enseignement dans la francisation du vocabulaire de leur métier et plusieurs souhaitent que ce soit davantage le cas. D'ailleurs, lors du Réseau de la formation professionnelle, les enseignantes et enseignants nous ont informés qu'ils devaient parfois être libérés pour traduire de la documentation sur le métier. En effet, la qualité de la documentation déjà traduite est parfois problématique. Plusieurs ont mentionné qu'il est important d'enseigner certains termes dans les deux langues afin de s'assurer que les élèves seront opérationnels sur les lieux de travail. Ainsi, la maîtrise de l'anglais de base est importante pour plusieurs métiers.

### **L'intégration des personnes immigrantes en formation professionnelle**

La présence des élèves immigrants est également une réalité de plus en plus importante dans les centres de la FP. Dans certaines régions, le nombre de groupes principalement composés de personnes immigrantes a explosé. Dans un

---

<sup>4</sup> COMMISSAIRE À LA LANGUE FRANÇAISE (2024). *Le français comme langue commune – Comprendre le recul, inverser les tendances*, Rapport (20 novembre) [En ligne], 70 p. [[CLF Rapport langue commune 2024-11-20.pdf](#)].

contexte de croissance de l'immigration, le secteur de la FP jouera un rôle accru dans l'intégration des personnes immigrantes. Si ce n'est pas un problème pour certains établissements, pour plusieurs, c'est un défi qui s'ajoute.

La constitution d'une liste nationale de vocabulaire de base par métier, traduite en plusieurs langues, pourrait faciliter l'apprentissage des personnes dont le français n'est pas la langue première. Pour plusieurs enseignantes et enseignants, encore une fois, c'est le respect des préalables pour s'inscrire dans les programmes d'études, y compris en langue, qui devrait aider à améliorer la situation. En ce sens, il est important que la francisation des élèves ait lieu en FGA, avant qu'ils s'inscrivent en FP. Notons enfin que l'ajustement aux normes sociales et professionnelles du Québec est un défi pour certains élèves.

Des enseignantes et enseignants considèrent que des mesures particulières devraient être financées pour l'enseignement auprès des élèves immigrants, notamment en matière de ratios et de services de soutien ou professionnels, entre autres lorsqu'il y a des enjeux de langue. Une expérience effectuée avec un groupe entièrement constitué de personnes immigrantes a donné des résultats peu encourageants, la mixité est donc souhaitée.

### **La fracture numérique**

Plusieurs intervenants, dont le Conseil supérieur de l'éducation, ont écrit sur les difficultés auxquelles font face les personnes dont les compétences numériques sont faibles et sur les causes de la fracture numérique, laquelle est d'autant plus évidente depuis la pandémie de COVID-19.

Y avoir accès requiert une connexion rapide à l'Internet ainsi que du matériel informatique adéquat, mais surtout des connaissances et des compétences suffisantes pour utiliser ce matériel à des fins éducatives<sup>5</sup>.

Cette fracture se fait cruellement sentir auprès des adultes ayant peu d'aptitudes numériques. Lorsque consultés<sup>6</sup>, les enseignantes et enseignants de la FGA ont clairement jugé cet aspect comme étant prioritaire ou très prioritaire dans une proportion de 65,5 %. Aussi, 75 % d'entre eux demandent l'évaluation systématique des compétences numériques des élèves dès leur inscription. Éventuellement, ces lacunes devront être réglées par des mises à niveau et par l'introduction des éléments numériques à tous les cours de la FGA.

La FSE-CSQ est d'avis que cette fracture limite les choix de modes de formation, nuit à l'employabilité en plus de réduire l'autonomie au quotidien et de complexifier les interactions avec les services gouvernementaux pour les adultes moins familiers avec les outils numériques.

---

<sup>5</sup> CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2020). *La fracture numérique comme obstacle à la formation générale des adultes et à la francisation durant la pandémie de COVID-19*, [En ligne] (14 juillet). [[cse.gouv.qc.ca/la-fracture-numerique-comme-obstacle/](https://cse.gouv.qc.ca/la-fracture-numerique-comme-obstacle/)].

<sup>6</sup> Voir les tableaux 1 et 2 en annexe.

## Accès aux métiers non traditionnels

La majorité des métiers de la FP sont fortement genrés. On peut penser aux métiers liés à la construction ou à la mécanique, qui sont très majoritairement masculins, ou à ceux liés aux soins de santé ou à l'esthétique, qui sont à prédominance féminine. Depuis des années, des initiatives comme *Chapeau, les filles!* cherchent à favoriser plus de mixité en soutenant des femmes qui étudient dans des métiers non traditionnels. La CSQ est d'ailleurs partenaire de ce concours depuis des années. De plus, plusieurs acteurs économiques et gouvernementaux souhaitent une augmentation du nombre de femmes dans les métiers à prédominance masculine, particulièrement en période de pénurie de main-d'œuvre.

Lors du colloque de la FSE de 2023, la majorité des enseignantes et enseignants (56 %) considérait que la FP favorise l'accès aux métiers non traditionnels pour les femmes, et plusieurs souhaitaient que ce rôle de la FP soit davantage développé ou mis de l'avant. Un enseignant a témoigné d'une expérience avec un groupe en électricité uniquement constitué de femmes. Le bilan est mitigé et les élèves auraient préféré être dans un groupe mixte. Ce point de vue est validé par d'autres enseignants qui témoignent de leur expérience auprès de groupes composés d'un tiers ou de la moitié de femmes dans des métiers de la construction et dans lesquels la dynamique était très positive pour toutes et tous. Dans le secteur de la construction, l'augmentation du nombre de femmes sur les chantiers aurait provoqué des changements positifs de mentalité et de techniques de travail.

### Besoins et vision du futur pour les personnes apprenantes

#### Voici nos recommandations

- À la FGA, adapter les formations et les services à une population scolaire ayant vécu en marge de la société, par exemple des gens ayant ou ayant eu des expériences d'anxiété, d'isolement, de santé mentale, d'itinérance ou de dépendance :
  - Favoriser la collaboration par : des rencontres de coordination et des échanges d'information entre les personnes intervenantes des CEA, des services de santé, des services sociaux et des organismes communautaires;
  - Bonifier l'offre psychosociale disponible dans les CEA.
- Adapter nos formations et nos services aux besoins d'une population scolaire issue de l'immigration :
  - S'assurer que les CEA, en collaboration avec les CFP, sont en mesure d'offrir des cours de français selon les besoins spécifiques à un domaine d'études ou d'emploi;
  - S'assurer d'un financement constant et adapté à la croissance des

- besoins en francisation sans limiter la capacité des CEA de déboursier pour ce service;
- Reconnaître comme acteurs essentiels les CEA et les CFP dans les plans régionaux pour le renforcement du français;
  - Obtenir du temps, du matériel et de la formation pour les enseignantes et enseignants en FP qui travaillent auprès des élèves immigrants, et offrir à ces derniers du soutien à l'apprentissage;
  - Favoriser la formation de groupes où les personnes immigrantes sont en contact avec la population francophone ou ayant été instruite en majeure partie au Québec.
- Améliorer les compétences numériques des élèves :
    - Évaluer systématiquement les compétences numériques des élèves dès leur inscription à la FGA (sous forme diagnostique, par observation des compétences lors de tâches courantes, etc.);
    - Offrir des cours de mise à niveau numérique/informatique aux élèves ayant des besoins;
    - Intégrer l'utilisation pédagogique d'outils numériques lors des apprentissages, et ce, dans l'ensemble des parcours et des services de la FGA;
    - Rendre accessibles les équipements, les ressources numériques et le soutien technique nécessaires au personnel enseignant et aux élèves pour la poursuite de ces objectifs, pour la saine participation à l'univers numérique ainsi que pour le maintien de la sécurité des données du personnel, des élèves et des réseaux informatiques des CSS et des CS.
  - Favoriser la mixité de genres dans les groupes de la FP et poursuivre des initiatives qui favorisent l'accès, pour les hommes et les femmes, aux métiers non traditionnels.

## **Les modes et les lieux d'apprentissage**

### **La formation à temps partiel**

Bien que la formation donnée à temps plein en présentiel dans les centres de FGA et FP permette une meilleure immersion dans le processus d'apprentissage et favorise les liens entre les élèves, le personnel enseignant reconnaît que le contexte actuel du marché de l'emploi a une incidence sur la disponibilité des élèves adultes.

Ces dernières années, la pression des milieux de travail augmente la nécessité d'une meilleure offre de formations à temps partiel. Celle-ci existe déjà en FGA et le contexte de pression des employeurs pour conserver leurs employés ou les

requérir pour « quelques heures de plus » amène les élèves à demander régulièrement des accommodements d'horaires et rend la conciliation famille-travail-études difficile, sans compter les rendez-vous, les cours de conduite, etc.

La réalité est bien différente en FP dont le mode de financement est d'abord celui d'études à temps plein. Les programmes d'études à temps partiel seraient pourtant en demande s'ils étaient disponibles. De plus, la nécessité de maintenir leur autonomie financière pousse de plus en plus d'élèves à travailler de nombreuses heures en plus de suivre leur formation.

Voici quelques données de l'Observatoire de la formation professionnelle du Québec démontrant bien les défis de conciliation famille-travail-études des élèves de la FP.

- Parmi les élèves consultés, 63,5 % occupent un emploi rémunéré et 44 % d'entre eux travaillent 15 heures ou plus par semaine;
- 22 % des élèves ont au moins un enfant à charge;
- La majorité des élèves questionnés éprouvent des problèmes de fatigue (71,1 %);
- Avant d'entreprendre la formation, 57,8 % travaillaient à temps plein ou partiel.

### **La francisation sur les lieux de travail**

Par ailleurs, le rapport du Commissaire à la langue française indique que des changements importants devraient être apportés à la francisation en entreprise. Celle-ci, dans sa forme actuelle, est de faible intensité (trop peu de cours par semaine pour assurer une réelle progression). Il est aussi plus difficile de s'intégrer en français dans certaines régions du Québec.

Il est également à noter que des entreprises dans les régions plus excentrées du Québec présentent une forte dépendance à la main-d'œuvre temporaire. Elles comptent sur les élèves de la FGA en francisation. Si le gouvernement devait poursuivre sa politique migratoire visant à accueillir un grand nombre de ces travailleurs, la FSE-CSQ est d'avis que le temps alloué à la francisation de ces employés, en entreprise<sup>7</sup> ou à proximité de celles-ci, devra être bonifié.

### **Le centre, un milieu de vie et de rassemblement**

La socialisation est au cœur de la mission de l'école québécoise et ceci pourrait se refléter encore plus dans les centres. Une proportion significative de la population scolaire des CEA et des CFP est tout de même jeune (22 ans et moins), ce qui mène à considérer davantage leur centre comme étant aussi un milieu de

---

<sup>7</sup> Voir le tableau 1 en annexe.

vie permettant de continuer à développer des aptitudes sociales essentielles, un phénomène plus marqué dans les CEA que dans les CFP.

Les CEA sont non seulement fréquentés par une forte proportion de jeunes, mais aussi par des groupes très vulnérables, comme cela a été précisé dans la section sur les personnes apprenantes. Il n'est donc pas surprenant que bien des CEA fassent preuve d'initiative, et ce, malgré leurs moyens limités.

Rendre le milieu intéressant, plus complet et engageant peut se faire de nombreuses façons. Par exemple, certains organisent une friperie, d'autres des activités sportives ou sociales, des conférences ou embauchent des techniciens en loisirs. Certains CEA proposent une grande offre de cours d'éducation populaire, alors que d'autres n'en proposent aucun.

Ce milieu de vie se définit par les élèves qui le composent, il est donc susceptible de changer et doit pouvoir être adapté selon les besoins. Par ailleurs, plusieurs centres verraient un avantage à pouvoir s'associer à d'autres services publics, par exemple un centre de la petite enfance pour accommoder les parents.

### **Les modes d'apprentissage**

La diversification des modes d'apprentissage est une réalité d'aujourd'hui appelée à perdurer. Préserver la qualité de la formation offerte et la validité des épreuves et des diplômes ou certificats qui en découlent demande que le secteur public continue d'assurer un rôle de leadership et de préservation de normes de qualité éducative. La reconnaissance des diplômes par l'ensemble de la société en dépend. Les CEA et les CFP offrent des formations et des programmes ministériels reconnus par les employeurs et la société, qui les perçoivent comme un gage de qualité.

### **Le mode virtuel en formation générale des adultes**

Dans l'ensemble des CEA et des CFP, la pandémie de COVID-19 a eu un effet d'accélération de l'offre de formation en ligne en modes synchrone et asynchrone. Dans les CEA, le personnel enseignant nous indique que leur CSS a déjà de nombreux cours offerts en ligne ou fait appel à un autre CSS pour offrir de telles formations ou encore reçoit des références de la part de plateformes comme Challenge U. Il s'agit essentiellement de répondre aux besoins changeants de la population.

Voici ce qui est le plus remarqué par le personnel enseignant concernant ces modes d'apprentissage :

- Le manque de persévérance des élèves en mode à distance asynchrone est notable. Les milieux qui parviennent le mieux à faire progresser leurs élèves se distinguent par la qualité de leur encadrement et du suivi;

- Les cours offerts aux élèves moins scolarisés sont les plus difficiles à implanter en mode virtuel. Des enjeux comme les difficultés à utiliser des outils numériques et le manque d'autonomie viennent réduire les avantages de ce mode d'apprentissage. Les défis sont d'autant plus grands si un élève peu scolarisé doit commencer ses cours de francisation en ligne;
- Il est complexe d'enseigner en présentiel et en virtuel en même temps. Les élèves en ligne sont plus souvent délaissés ou leur présence amène les enseignants à diviser leur attention. Ce type d'organisation comodal est de loin le moins apprécié.

Dans la consultation précédant le colloque 2023 de la FSE-CSQ, les personnes répondantes au sondage ne voyaient pas le développement des modes synchrone et asynchrone comme étant une priorité. Elles estiment, pour la plupart, que la structure actuelle suffit :

- Sur les 295 personnes répondantes de la FGA, 60 % ont jugé le développement du mode asynchrone comme étant peu ou pas prioritaire (63,1 % pour le mode synchrone).

### **Les modes d'enseignement en formation professionnelle**

Depuis déjà longtemps, les modes d'organisation et les méthodes pédagogiques en FP sont diversifiés : l'enseignement individualisé, à distance, en alternance travail-études (ATE) de base ou accrue, en concomitance, ou l'enseignement plus traditionnel.

Quelle que soit la méthode d'enseignement utilisée, elle doit être un choix pédagogique visant à favoriser l'apprentissage des élèves. En ce sens, il faut respecter l'avis des équipes enseignantes dans le choix de la méthode de mise en œuvre des programmes. Ce choix ne doit pas être le résultat d'une décision comptable basée sur des considérations de financement. Si les conditions nécessaires à des projets de qualité ne sont pas réunies, ces formes d'enseignement non traditionnelles ne doivent pas être implantées ou maintenues.

Voici quelques points à considérer :

- Ce sont la persévérance et la réussite scolaires, avec une pleine maîtrise des compétences du programme, qui doivent prévaloir;
- Lorsqu'elles sont choisies, ces innovations demandent du temps pour réorganiser l'enseignement et le matériel pédagogique.

Lors de la consultation précolloque, les enseignantes et les enseignants de la FP ont répondu à 97 % que c'est l'équipe enseignante qui devrait être responsable du choix du mode d'enseignement. Dans une moindre mesure, certains ont indiqué que ce devrait aussi être la responsabilité de la direction (43 %), du ministère de l'Éducation (25 %) et du CSS ou de la CS (20 %).

Nous avons également demandé aux personnes répondantes dans quelle mesure elles seraient en accord avec différents motifs pour passer à un nouveau mode d'enseignement. Les motifs les plus mentionnés sont :

- Rapprocher les compétences enseignées de celles recherchées sur le marché du travail (90 %);
- Augmenter la persévérance et la réussite (89 %);
- Améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages (81 %).

### **Formations professionnelles raccourcies et accélérées**

Afin de pallier les pénuries de main-d'œuvre, le gouvernement a mis en place en 2020 les formations raccourcies (qu'il nomme formations courtes) menant au métier de préposé aux bénéficiaires. Une attestation d'études professionnelles (AEP) de 390 heures a été créée pour les personnes préposées travaillant en CHSLD, alors qu'il existait déjà un diplôme d'études professionnelles (DEP) pour les préposés. L'année suivante, le gouvernement a annoncé la mise en place d'une formation accélérée pour les infirmières auxiliaires, qui ont dû compléter leur formation en 14 mois au lieu des 22 mois initialement prévus. L'AEP en soutien administratif au secteur clinique a aussi été accélérée et raccourcie au même moment. En 2022, la CAQ a annoncé, lors des élections, sa volonté de favoriser la mise en place de nouvelles formations raccourcies en transformant des DEP en AEP, notamment dans le secteur de la construction. En 2023, quatre formations en construction ont été ciblées, soit *Ferblanterie*, *Charpenterie-menuiserie*, *Conduite d'engins de chantier* et *Réfrigération*. Enfin, une nouvelle AEP de 705 heures a été créée pour les préposés aux bénéficiaires en établissement et à domicile, alors que le nombre d'inscriptions pour le DEP de 870 heures, qui vise exactement le même métier, s'est effondré.

Dès le début, la FSE s'est positionnée sur ces questions pour défendre le point de vue des enseignantes et enseignants de la FP en général qui pouvaient y voir certains avantages pour combler la pénurie, mais avec un risque important de détérioration de la qualification et des compétences des élèves à exercer leur métier, à considérer judicieusement les enjeux de santé et de sécurité et à progresser dans leur carrière.

Ces points de vue se sont confirmés lors du Réseau de la formation professionnelle au cours duquel les enseignantes et enseignants concernés par ces formations raccourcies et/ou accélérées ont soutenu qu'elles détérioreront la qualification et la maîtrise des compétences des élèves. Des pans entiers des compétences des métiers ne sont plus enseignés, alors que les élèves ayant réussi ces programmes se retrouveront à exercer la même profession que les diplômés qui détiennent le DEP.

Lors de ce même réseau, les 16 enseignantes et enseignants en FP concernés par les formations raccourcies et/ou accélérées ont soutenu que :

- Les formations raccourcies vont effectivement détériorer les compétences et la qualification des élèves;
- Les formations raccourcies ont permis à certaines personnes d'obtenir une attestation alors qu'elles n'auraient probablement pas pu obtenir un diplôme, car cette formation est incomplète même si elle mène au même métier;
- Les bourses octroyées à des élèves qui affirment ne pas vouloir travailler dans le métier constituent un mauvais investissement;
- Des millions de dollars sont dépensés en location d'espaces et d'équipement pour les AEP en construction, souvent dans les Services aux entreprises (SAE) situés à l'extérieur des centres, alors que les budgets pour les DEP ne sont pas indexés malgré l'inflation.

Des questions semblables ont été posées à propos des formations accélérées. En plus des considérations présentes pour les formations raccourcies, toujours selon les personnes répondantes de la FP, les formations accélérées devraient probablement avoir pour effet de détériorer les conditions d'apprentissage et d'enseignement des programmes ainsi que la conciliation vie personnelle-études des élèves.

Lors du Réseau de la formation professionnelle, parmi les 24 enseignantes et enseignants en FP concernés :

- 21 d'entre eux ont indiqué que les formations accélérées n'ont pas contribué à l'apport plus rapide de personnes sur le marché du travail et n'ont donc pas favorisé une diminution des pénuries;
- Unaniment, ils ont indiqué que les formations accélérées détériorent les conditions d'apprentissage et d'enseignement des programmes.

Il a aussi été précisé que les enseignantes et enseignants dans les programmes d'AEP en construction sont habituellement des formateurs sans expérience, non légalement qualifiés et qui travaillent pour le Service aux entreprises (SAE). Il est important de souligner que la majorité des SAE ne respectent pas la convention collective. Des centres s'organisent même pour que les enseignantes et enseignants d'expérience ne puissent pas avoir de contact avec leurs collègues des SAE.

En contexte de pénurie, la FSE-CSQ estime que d'autres mesures auraient pu être mises en place, en excluant les formations courtes et/ou accélérées. C'est 95 % des 77 personnes sondées lors du Réseau de la formation professionnelle qui considèrent que la FSE-CSQ devrait demander la mise en place, par le gouvernement, d'une campagne conséquente favorisant les inscriptions en FP. De plus, 86 % des 85 personnes participant au Réseau étaient en accord avec l'idée que la FSE-CSQ devrait réclamer une offre ou une bonification, par le gouvernement, du programme de prêts et bourses afin de faciliter le recrutement et de limiter le travail des élèves pendant les études.

## **La concomitance**

La formation en concomitance (entre la FGA et la FP) est une avenue à poursuivre pour permettre aux élèves d'acquérir la formation manquante tout en entreprenant un programme de formation professionnelle. Cependant, lorsque l'élève est loin d'avoir les prérequis nécessaires, l'expérience nous prouve que les chances de décrochage sont grandement accrues. La concomitance doit donc être réservée à ceux ayant la plupart des préalables requis. Des conditions de réussite doivent être en place. La réussite des élèves est nettement plus difficile s'ils ne bénéficient pas d'un horaire réduit en FP pour suivre leurs cours en FGA.

## **L'enseignement individualisé à la formation professionnelle**

L'entrée continue et la sortie variable des élèves est une pratique particulièrement répandue dans les programmes du secteur Administration, commerce et informatique. Ce mode d'enseignement nécessite une grande autonomie des élèves en plus d'exiger une plus grande polyvalence des enseignantes et enseignants. L'enseignement de toutes les compétences par deux enseignantes ou enseignants ou par un seul ne garantit pas de bonnes conditions d'enseignement et d'apprentissage.

## **L'alternance travail-études (ATE)**

Depuis quelques années, le gouvernement québécois fait la promotion de formations avec des stages accrus en formation professionnelle. Plusieurs programmes sont déjà offerts sur le modèle de l'ATE qui requiert qu'un minimum de 20 % de la durée des programmes soit consacré à des stages.

Augmenter la durée de l'apprentissage en stage nécessite certaines conditions pour maintenir la qualité de la formation, soit :

- Offrir un espace d'apprentissage de qualité pour des stagiaires dans un bassin suffisant d'entreprises. Ces élèves doivent pouvoir acquérir en milieu de travail les compétences identifiées par le personnel enseignant, compétences qui auraient normalement été développées en centre;
- Que les entreprises permettent un accès aux situations de travail et aux équipements pertinents, sans toutefois remplacer le travail d'une personne salariée;
- Assurer une supervision de qualité sur les lieux de travail. À cet effet, la formation donnée aux superviseurs de stage en entreprise par le personnel enseignant des centres est importante;
- Maintenir toutes les heures d'enseignement prévues au programme pour les enseignants, les répartir entre les stagiaires en encadrement et en évaluation et établir une relation de confiance avec les entreprises et les superviseurs de stage.

Ces conditions demandent un financement accru, récurrent et un respect de l'autonomie des équipes enseignantes dans leurs choix pédagogiques. L'augmentation de la durée des stages peut être envisagée s'il y a respect de ces conditions. Il est important de rappeler que ce ne sont pas tous les programmes qui peuvent être convertis. De plus, les mesures mises en place se doivent d'être adaptées aux différentes réalités régionales.

## **Besoins et vision du futur pour les modes et les lieux d'apprentissage**

### **Voici nos recommandations**

- Rendre la formation à temps partiel accessible et ainsi favoriser l'apprentissage tout au long de la vie :
  - À la FP, améliorer l'offre à temps partiel par un financement approprié.
- Reconnaître et développer la formation offerte en milieu de travail par les centres comme étant une voie utile pour rejoindre les gens directement dans leurs milieux et ainsi rehausser les compétences de la population adulte dans divers domaines, en autant que les conditions d'apprentissage suivantes soient respectées :
  - Offrir davantage de formation en littératie, en numératie et en compétences numériques sur les lieux de travail, autant pour des employés confrontés à des changements technologiques au travail que pour le maintien des compétences de base de la main-d'œuvre;
  - Intensifier la francisation en entreprise, dans des locaux en milieu de travail ou à proximité, et que ceux-ci soient propices à l'apprentissage;
  - Prévoir suffisamment de temps libéré par les employeurs pour que les employés en processus de francisation aient une certaine disponibilité d'esprit et progressent dans leur maîtrise de la langue.

Pour améliorer la vie des centres :

- Prévoir spécifiquement pour les centres un montant discrétionnaire pour la vie scolaire et le dynamisme des milieux;
- Consulter les milieux concernant les besoins en éducation populaire et en brosser un portrait québécois.

Pour les modes d'apprentissage :

- Assurer une présence de représentants du personnel enseignant lors de l'élaboration ou de la révision d'un programme et les associer à la mise en œuvre et à la validation;
- S'assurer que le personnel enseignant soit consulté et qu'il dispose du temps nécessaire lors de la conversion d'un programme vers de l'enseignement non traditionnel et que les conditions qui favorisent la réussite des élèves soient en place;

- Préserver la qualité de la formation offerte dans les DEP, car elles assurent la maîtrise des compétences et la qualification des élèves;
- Éviter les formations accélérées et/ou raccourcies, car elles déconsidèrent la formation en DEP;
- Bonifier le programme de prêts et bourses afin de faciliter le recrutement et de limiter le travail des élèves pendant les études;
- Rendre obligatoire, dans le financement des programmes ayant une longue durée de stage, le maintien de la totalité des heures d'enseignement prévues au programme;
- Favoriser la formation des superviseuses et superviseurs de stage en entreprise par le personnel enseignant des CFP.

## **La reconnaissance des acquis et des compétences**

### **La modification des attentes**

La transition du secondaire vers la FGA ou la FP pose des défis particuliers. Comme mentionné lors du chapitre sur les personnes apprenantes, de nombreux élèves de ces deux secteurs ont connu un parcours scolaire atypique, avec des défis.

Les élèves ayant un bulletin modifié qui s'inscrivent en FGA vivent souvent un choc important. L'idée derrière la modification des attentes au secteur des jeunes est de permettre à un élève de progresser et de développer des compétences indiquées au PFEQ, même s'il n'est pas en mesure de répondre aux exigences du programme dans une ou plusieurs matières. Sur le bulletin, la modification est bien visible dans le code du cours et aucune unité n'est attribuée. Le jeune, lui, vit des réussites et avance dans son parcours scolaire avec les autres élèves de sa cohorte.

Une fois arrivé à la FGA, cet élève est désormais confronté à la réalité de son retard scolaire. Souvent, les parents ont consenti à la modification sans bien évaluer les conséquences sur la diplomation ou bien en les oubliant au fil du temps. Certains, selon le personnel enseignant, pensent que « ça va revenir », autrement dit que la situation est aisément réversible.

Au secondaire, l'élève a travaillé avec le même matériel scolaire, ce qui est souhaitable et prévu, mais les consignes et les attentes changent. Cette situation amène le jeune à penser qu'il réussit comme les autres. Il ne comprend pas nécessairement qu'une fois inscrit au secteur des adultes, il recommence selon ses acquis, et non selon son âge et le fait qu'il était, par exemple, dans un groupe de 4<sup>e</sup> secondaire.

Voici un résumé des défis relatifs à cet enjeu, mais dans les mots d'une

enseignante de la FGA :

Ce jeune revient en échec à la fin du parcours. Il vit des réussites, oublie que ce ne sont pas de « vraies réussites ». La balloune pète en FGA. Il est placé dans la bonne année et l'estime de soi en prend un coup.

Afin de les aider, il serait pertinent que l'information puisse être transférée de façon plus automatique au personnel des CEA et d'améliorer les modalités de transition du secondaire à la FGA.

### **Les transitions entre la formation générale des adultes, la formation professionnelle et le collégial**

La valorisation des DEP serait favorisée si cette formation de base, au même titre que le diplôme d'études secondaires (DES), permettait aux élèves de poursuivre leur parcours en continuité vers les études postsecondaires. Actuellement, la FP est une formation terminale pour les élèves, à moins de laisser passer du temps. Le moyen actuel de passer d'un DEP vers un programme technique nécessite la création de passerelles nationales entre un centre de FP et la formation technique, déterminées par le ministre, ce qui n'en permet qu'un nombre très restreint. Un autre moyen consiste à réussir tous les préalables pour l'admission au collégial. Cette contrainte du modèle d'éducation québécois nécessite des changements, car elle nuit à la formation continue et à la progression des individus.

Le Test de développement général (TDG) permet aux élèves de faire reconnaître des acquis pour ensuite accéder à la FP sans avoir réussi les préalables habituels, comme le français, les mathématiques et l'anglais de 3<sup>e</sup> ou 4<sup>e</sup> secondaire. Réussir le TDG réduit le temps d'études à la FGA pour atteindre les préalables requis.

Cependant, ce test fait l'objet de nombreuses critiques de la part des enseignants de la FGA et de la FP. Ils y voient des problèmes avec l'épreuve en soi qui est moins un prédicteur de réussite que ce qu'elle devrait être et qui diminue l'intérêt des élèves d'améliorer leur littératie et leur numératie. Ils remettent en question le fait que certains milieux préparent leurs élèves à ce test, même si cela est techniquement interdit, ainsi que le seuil de réussite et les exigences du test. De plus, il serait souhaitable que les préalables spécifiques de plusieurs programmes soient rehaussés. Ce sujet a fait l'objet d'un avis de la FSE-CSQ transmis au ministère de l'Éducation en juin 2025, dans le cadre de la révision du TDG entamée par le MEQ. Ce document est joint à notre envoi.

### **La qualité de la formation offerte**

Une diplomation ou une certification obtenue dans le milieu formel de l'éducation se doit d'être un gage de qualité et l'expression d'une norme de réussite. Par conséquent, le ministère de l'Éducation doit poursuivre son rôle de sanctionner les études par l'élaboration et la supervision d'épreuves et procéder aux vérifications

requis afin d'éviter les dérives qui compromettraient la validité des documents remis.

De plus en plus, des formations sont disponibles par l'entremise de divers organismes, situés au Québec ou non. Parfois même, des écoles peuvent être mises sur pied, ce qui donne l'impression aux gens de payer pour une formation de qualité qui s'avère inférieure ou non reconnue. Aussi, avec un système d'immigration qui accorde un avantage aux personnes formées, ce que nous ne remettons pas en question, la tentation peut être grande de mettre en place des stratagèmes de contournement pour améliorer le statut migratoire des individus. Ceci doit faire l'objet d'une grande vigilance.

### **Reconnaissance des acquis et des compétences**

#### **Voici nos recommandations**

- Améliorer la transition entre les ordres d'enseignement :
  - Préparer davantage les élèves en modification des attentes, et leurs parents s'il y a lieu, avant la fin du secondaire pour leur passage à la FGA et opérer un meilleur transfert des dossiers;
  - Réviser le Test de développement général (voir nos recommandations dans le document joint à cet envoi);
  - Établir une voie de passage entre les DEP et le secteur collégial technique.
- Maintenir la reconnaissance et la qualité des formations et des sanctions émises par le ministère de l'Éducation en mettant en place des pratiques de vérification de la qualité des formations offertes hors du réseau public en collaboration, au besoin, avec d'autres ministères.

## **La gouvernance**

### **Les besoins des populations autochtones**

La FSE-CSQ représente également les intérêts du personnel enseignant des commissions scolaires cri et Kativik. De plus, des populations autochtones sont dispersées dans la majorité des régions du Québec. Il s'agit de nations ayant des réalités et des besoins spécifiques, où s'entremêlent les questions de droits, de territoires, de langues et de juridictions provinciale, fédérale et des communautés. Pour plusieurs, la formation générale des adultes et les formations professionnelles génèrent des enjeux d'accès, de reconnaissance des acquis, de transport, d'hébergement et de langue.

Une politique qui vise le meilleur développement des individus et des communautés devrait prévoir une vision spécifique pour les populations

autochtones et avoir la souplesse de s'adapter à une réalité changeante. En effet, on constate une importante croissance démographique au sein de ces communautés et les besoins en qualification augmentent de même qu'un désir d'autonomie locale, et ce, malgré une capacité de gouvernance qui varie selon les communautés.

Comment seront déterminés les besoins de ces communautés? Quels acteurs seront impliqués dans l'élaboration des formations offertes ou dans l'adaptation des formations existantes? Des appuis linguistiques seront-ils prévus ou ira-t-on jusqu'à offrir des formations en tout ou en partie données en langues autochtones? Quels éléments organisationnels (hébergement, transport et soutien) seraient les plus utiles?

La FSE-CSQ est d'avis que ces groupes et le personnel enseignant qui y travaille devraient être consultés pour établir les besoins. Considérant qu'une nouvelle politique gouvernementale sur l'éducation des adultes et la formation continue serait en application pour plusieurs années, il nous semble opportun de prévoir des processus de mise à jour des services.

### **L'adaptation aux changements**

La capacité des institutions et des services de la FP et de la FGA à s'adapter à des changements soudains ou rapides du marché de l'emploi ou d'autres transformations, nous semble être une distinction enviable de ces deux réseaux. Cependant, maintenir une telle souplesse requiert aussi que les décideurs locaux (les CSS, les centres et les employés) aient la possibilité d'influencer positivement la prise des décisions. Une tentative de centralisation peut mener à ce que les besoins locaux disparaissent des processus décisionnels et que l'engagement et la valorisation du personnel enseignant de ces secteurs s'amenuisent.

#### **Gouvernance**

##### **Voici nos recommandations**

- Que la politique tienne compte de la nécessité de conserver une saine autonomie locale en fonction des besoins des milieux en maintenant les processus décisionnels dans les CSS et les centres;
- Que le personnel enseignant participe à l'élaboration des besoins et des priorités du centre ou des plans régionaux de formation;
- Que les centres puissent répartir le financement entre les différents services de la FGA, après consultation du personnel enseignant et du syndicat, incluant le service de la francisation;
- Que la politique prévoie un processus de consultation spécifique aux populations autochtones et au personnel enseignant de ces milieux, permettant ainsi une meilleure adéquation des centres envers ces

populations, et ce, tout au long de la période d'application de cette nouvelle politique.

## **Conclusion**

Cet avis se veut un tour d'horizon assez précis des besoins propres aux milieux de l'éducation formelle et publique que sont les centres de l'éducation des adultes et les centres de la formation professionnelle afin que la littératie, la numératie et le développement des compétences des citoyens québécois soient au cœur d'une politique révisée.

Le monde de l'éducation des adultes et de la formation continue a non seulement changé dans les dernières années, mais tout porte à croire que des évolutions importantes pourraient encore survenir. Par exemple, ce document n'aborde pas les transformations engendrées par l'intelligence artificielle ou le développement de certaines filières économiques au Québec. Il importe donc que des changements puissent au besoin être apportés à une nouvelle politique de l'éducation des adultes, et ce, toujours en tentant d'obtenir de larges consensus.

Les politiques de ce type sont toujours ambitieuses, mais les milieux se verront-ils attribuer les ressources tant humaines que financières nécessaires?

## Rappel de nos recommandations

### Concernant les personnes apprenantes

- À la FGA, adapter les formations et les services à une population scolaire ayant vécu en marge de la société, par exemple des gens ayant ou ayant eu des expériences d'anxiété, d'isolement, de santé mentale, d'itinérance ou de dépendance :
  - Favoriser la collaboration par : des rencontres de coordination et des échanges d'information entre les personnes intervenantes des CEA, des services de santé, des services sociaux et des organismes communautaires;
  - Bonifier l'offre psychosociale disponible dans les CEA.
- Adapter nos formations et nos services aux besoins d'une population scolaire issue de l'immigration :
  - S'assurer que les CEA, en collaboration avec les CFP, sont en mesure d'offrir des cours de français selon les besoins spécifiques à un domaine d'études ou à un domaine d'emploi.
  - S'assurer d'un financement constant et adapté à la croissance des besoins en francisation sans limiter la capacité des CEA de déboursier pour ce service.
  - Reconnaître comme acteurs essentiels les CEA et les CFP dans les plans régionaux pour le renforcement du français.
  - Obtenir du temps, du matériel et de la formation pour les enseignantes et enseignants en FP qui travaillent auprès des élèves immigrants, et offrir à ces derniers du soutien à l'apprentissage.
  - Favoriser la formation de groupes où les personnes immigrantes sont en contact avec la population francophone ou ayant été instruite en majeure partie au Québec.
- Améliorer les compétences numériques des élèves :
  - Évaluer systématiquement les compétences numériques des élèves dès leur inscription à la FGA (sous forme diagnostique, par observation des compétences lors de tâches courantes, etc.);
  - Offrir des cours de mise à niveau numérique/informatique aux élèves ayant des besoins;
  - Intégrer l'utilisation pédagogique d'outils numériques lors des apprentissages, et ce, dans l'ensemble des parcours et des services de la FGA;
  - Rendre accessibles les équipements, les ressources numériques et le soutien technique nécessaires au personnel enseignant et aux élèves

pour la poursuite de ces objectifs, pour la saine participation à l'univers numérique ainsi que pour le maintien de la sécurité du personnel, des élèves et des réseaux informatiques des CSS et des CS.

- Favoriser la mixité de genres dans les groupes de la FP et poursuivre des initiatives qui favorisent l'accès, pour les hommes et les femmes, aux métiers non traditionnels.

### **Concernant les modes et les lieux d'apprentissage**

- Rendre la formation à temps partiel accessible et ainsi favoriser l'apprentissage tout au long de la vie :
  - À la FP, améliorer l'offre à temps partiel par un financement approprié.
- Reconnaître et développer la formation offerte en milieu de travail par les centres comme étant une voie utile pour rejoindre les gens directement dans leurs milieux et ainsi rehausser les compétences de la population adulte dans divers domaines, en autant que les conditions d'apprentissage suivantes soient respectées :
  - Offrir davantage de formation en littératie, en numératie et en compétences numériques sur les lieux de travail, autant pour des employés confrontés à des changements technologiques au travail que pour le maintien des compétences de base de la main-d'œuvre;
  - Intensifier la francisation en entreprise, dans des locaux en milieu de travail ou à proximité, et que ceux-ci soient propices à l'apprentissage;
  - Prévoir suffisamment de temps libéré par les employeurs pour que les employés en processus de francisation aient une certaine disponibilité d'esprit et progressent dans leur maîtrise de la langue.

Pour améliorer la vie des centres :

- Prévoir spécifiquement pour les centres un montant discrétionnaire pour la vie scolaire et le dynamisme des milieux;
- Consulter les milieux concernant les besoins en éducation populaire et en brosser un portrait québécois.

Pour les modes d'apprentissage :

- Assurer une présence de représentants du personnel enseignant lors de l'élaboration ou de la révision d'un programme et les associer à la mise en œuvre et à la validation;
- S'assurer que le personnel enseignant soit consulté et ait qu'il dispose du temps nécessaire lors de la conversion d'un programme vers de l'enseignement non traditionnel et que les conditions qui favorisent la réussite des élèves soient en place;

- Préserver la qualité de la formation offerte dans les DEP, car elles assurent la maîtrise des compétences et la qualification des élèves;
- Éviter les formations accélérées et/ou raccourcies, car elles déconsidèrent la formation en DEP;
- Bonifier le programme de prêts et bourses afin de faciliter le recrutement et de limiter le travail des élèves pendant les études;
- Rendre obligatoire, dans le financement des programmes ayant une longue durée de stage, le maintien de la totalité des heures d'enseignement prévues au programme;
- Favoriser la formation des superviseuses et superviseurs de stage en entreprise par le personnel enseignant des CFP.

### **Concernant la reconnaissance des acquis et des compétences**

- Améliorer la transition entre les ordres d'enseignement :
  - Préparer davantage les élèves en modification des attentes, et leurs parents s'il y a lieu, avant la fin du secondaire pour leur passage à la FGA et opérer un meilleur transfert des dossiers;
  - Réviser le Test de développement général (voir nos recommandations dans le document joint à cet envoi);
  - Établir une voie de passage entre les DEP et le secteur collégial technique.
- Maintenir la reconnaissance et la qualité des formations et des sanctions émises par le ministère de l'Éducation en mettant en place des pratiques de vérification de la qualité des formations offertes hors du réseau public en collaboration, au besoin, avec d'autres ministères.

### **Concernant la gouvernance**

- Que la politique tienne compte de la nécessité de conserver une saine autonomie locale en fonction des besoins des milieux en maintenant les processus décisionnels dans les CSS et les centres;
- Que les personnel enseignant participe à l'élaboration des besoins et des priorités du centre ou des plans régionaux de formation;
- Que les centres puissent répartir le financement entre les différents services de la FGA, après consultation du personnel enseignant et du syndicat, incluant ceux de la francisation;
- Que la politique prévoie un processus de consultation spécifique aux populations autochtones et au personnel enseignant dans ces milieux, permettant ainsi une meilleure adéquation des centres envers ces populations, et ce, tout au long de la période d'application de cette nouvelle politique.

## Annexe

### Tableau 1 – Éléments à prioriser dans les centres de la FGA

Les éléments suivants devraient-ils être une priorité pour nos centres de la FGA?														
	[Améliorer les compétences numériques des élèves]		[En milieu de travail, offrir davantage de formation en littératie, en numératie ou sur les compétences numériques]		[Offrir davantage de francisation en milieu de travail]		[Offrir davantage de programmes à distance en mode asynchrone]		[Offrir davantage de programmes à distance en mode synchrone]		[Adapter nos formations et nos services aux besoins d'une population scolaire issue de l'immigration]		[Adapter nos formations et nos services à une population scolaire ayant vécu en marge de la société]	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Très prioritaire	45	15,2	63	21,4	72	24,2	20	6,8	12	4,1	74	24,7	80	26,8
Prioritaire	149	50,3	138	46,8	150	50,3	60	20,3	61	20,7	157	52,5	157	52,7
Peu prioritaire	77	26	53	18	25	8,4	103	34,9	102	34,6	37	12,4	38	12,8
Pas prioritaire	17	5,7	12	4,1	17	5,7	74	25,1	84	28,5	9	3	8	2,7
Je ne sais pas	8	2,7	29	9,8	34	11,4	38	12,9	36	12,2	22	7,4	15	5
Total	296	100	295	100	298	100	295	100	295	100	299	100	298	100

### Tableau 2 – Pertinence de l'évaluation et de la mise à niveau des compétences de base numériques

« Lors du processus d'évaluation des nouveaux élèves, les compétences de base numériques devraient systématiquement faire partie de l'évaluation initiale, et des mises à niveau devraient être proposées au besoin. »

Indiquez votre niveau d'accord avec cette affirmation :

	Effectifs (n)	Pourcentage (%)
Tout à fait en accord	66	22,3
En accord	156	52,7
En désaccord	43	14,5
Tout à fait en désaccord	10	3,4
Je ne sais pas	21	7,1
Total	296	100,0

### Tableau 3 – Proportion d'élèves ayant des besoins particuliers

Parmi les élèves auxquels vous enseignez cette année, quelle proportion a des besoins particuliers

	Effectifs (n)	Pourcentage (%)
19% ou moins	49	16,2
De 20% à 39%	35	11,6
De 40% à 59%	60	19,9
De 60% à 79%	49	16,2
80% ou plus	83	27,5
Je ne sais pas	26	8,6
Total	302	100,0