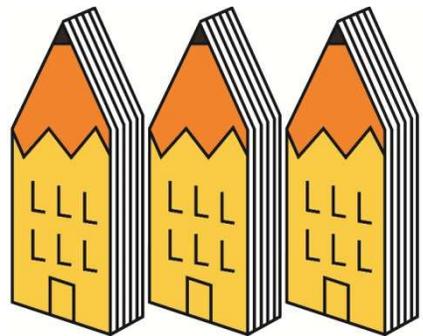


Consultations publiques sur la réussite éducative
L'éducation, parlons d'avenir

**Mémoire soumis au ministre de l'Éducation, du Loisir et
du Sport, monsieur Sébastien Proulx**

**Par le Regroupement des groupes populaires en
alphabétisation du Québec (RGPAQ)**



RGPAQ

Responsable du suivi au RGPAQ :

Caroline Meunier

Responsable au développement des analyses et des stratégies

Courriel : politique@rgpaq.qc.ca

Tél. : 514 789-0505, poste 22

Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec

2030 boulevard Pie IX

Bureau 221

Montréal (Québec) H1V 2C8

**Regroupement des groupes populaires
en alphabétisation du Québec**
www.rgpaq.qc.ca



« Que l'Assemblée nationale reconnaisse l'ampleur du problème de l'analphabétisme au Québec et de ses conséquences ainsi que ses liens indéniables avec la pauvreté et l'exclusion;

Que l'Assemblée nationale reconnaisse la nécessité d'adopter des mesures structurantes pour lutter contre l'analphabétisme au Québec;

Que l'Assemblée nationale reconnaisse le rôle essentiel joué par les groupes populaires d'alphabétisation dans leur communauté pour, d'une part, contrer l'analphabétisme et, d'autre part, pour appuyer des milliers d'individus dans leur cheminement vers l'écrit et l'amélioration de leurs conditions de vie. »

Motion adoptée à l'unanimité, le 15 septembre 2015,
par les membres de l'Assemblée nationale du Québec.

Table des matières

Table des matières	4
Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ)	5
POUR UNE VISION GLOBALE DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE	6
Pour la réussite éducative de toutes et de tous, et ce, tout au long de la vie	7
Pour une stratégie nationale de lutte à l’analphabétisme	8
Agir sur un des principaux facteurs de risque entravant la réussite éducative de toutes et de tous : la pauvreté	10
L’ATTEINTE DU PLEIN POTENTIEL DE TOUS LES ÉLÈVES	12
Agir dès la petite enfance	13
Pour une école inclusive	14
UN CONTEXTE PROPICE AU DÉVELOPPEMENT, À L’APPRENTISSAGE ET À LA RÉUSSITE... DES ADULTES	20
Pour la réussite éducative des adultes	21
Lever les obstacles à la participation des adultes	21
Agir en matière d’alphabétisation des adultes	24
Réaffirmer la reconnaissance du réseau autonome des groupes populaires d’alphabétisation	25
Mieux soutenir financièrement les groupes populaires d’alphabétisation	27
DES ACTEURS ET DES PARTENAIRES MOBILISÉS AUTOUR DE LA RÉUSSITE	31
Pour de réelles collaborations et des partenariats fructueux au service de la réussite éducative des adultes	32
Conclusion	34
Liste des recommandations	35
Bibliographie	38
ANNEXE 1 : Liste des groupes membres du RGPAQ	41

Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ)

Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) est né en 1981 de la volonté de 11 organismes d'éducation populaire de se doter d'une voix commune et d'un lieu d'échanges et de réflexion. Il œuvre depuis lors à la promotion et au développement des groupes populaires d'alphabétisation et de leur approche ainsi qu'à la défense collective des droits des adultes peu ou pas alphabétisés. Il représente aujourd'hui 76 groupes répartis à travers le Québec.

Au cours de ses 35 années d'existence, il a été et demeure un acteur important de l'alphabétisation au Québec. La vision de la lutte à l'analphabétisme qu'il soutient l'amène à s'engager avec d'autres mouvements sociaux dans des actions visant le développement d'une société plus juste, plus égalitaire, plus inclusive et plus démocratique. En cohérence avec cette vision, le RGPAQ est membre actif du Réseau québécois de l'action communautaire autonome (RQ-ACA) et du Collectif pour un Québec sans pauvreté.

Plus récemment en 2014, en partenariat avec l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA), le RGPAQ a été à l'initiative de la création du Réseau de lutte à l'analphabétisme. Ce réseau est constitué de vingt organisations de la société civile issues des milieux associatif, communautaire, institutionnel et syndical.

POUR UNE VISION GLOBALE DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE

Pour la réussite éducative de toutes et de tous, et ce, tout au long de la vie

Le RGPAQ se réjouit de l'invitation, lancée le 16 septembre dernier par le ministre de l'Éducation et ministre de la Famille, monsieur Sébastien Proulx, d'entamer un grand dialogue autour de la réussite éducative. Par ce mémoire, le RGPAQ désire contribuer à *développer une vision commune et innovante de la réussite éducative, qui s'inscrit de la petite enfance jusqu'à l'âge adulte*¹. Il souhaite, par ailleurs, que la future politique de la réussite éducative s'inscrive dans une perspective d'apprentissage et d'éducation tout au long de la vie et qu'elle fasse appel à la contribution d'une pluralité d'acteurs, dont celle du réseau des groupes populaires d'alphabétisation.

Concevoir une politique de la réussite éducative implique de se préoccuper à la fois des conditions favorisant cette réussite avant l'entrée à l'école et tout au long du parcours scolaire des jeunes, mais également de s'attaquer aux facteurs qui l'entravent. Les conditions de vie des personnes, les environnements écrits et éducatifs auxquels elles sont exposées, et ce, dès la prime enfance, et les réponses éducatives offertes par l'école, sont autant de facteurs qui contribuent à l'égalité des chances et à la réussite éducative.

La portée de cette politique ne doit toutefois pas s'arrêter là. Elle doit se faire sentir bien au-delà de la scolarité initiale des jeunes. Une telle politique doit viser aussi la réussite éducative des adultes. En ce sens, la volonté d'inscrire la réflexion *dans une continuité allant de la petite enfance à l'âge adulte*, telle qu'exprimée dans le document de consultation, doit se traduire plus concrètement dans les axes d'intervention et les pistes d'action proposés. Il serait alors tout indiqué de parler d'une **politique de la réussite éducative tout au long de la vie**.

Enfin, l'adoption d'une politique qui se veut ambitieuse et qui entend « moderniser » réellement notre système d'éducation commande l'investissement de ressources à la hauteur du défi. La mise à jour économique du gouvernement, dévoilée le 25 octobre dernier, annonçait 35 millions de dollars, dès cette année, pour accroître la réussite des élèves et des étudiants. Au regard des compressions vécues par le système scolaire ces dernières années, cela demeure toutefois nettement insuffisant.

RECOMMANDATIONS :

1. Que le gouvernement du Québec adopte une politique de la **réussite éducative tout au long de la vie**.
2. Que le gouvernement du Québec accompagne cette politique des ressources financières à **la hauteur du défi posé par la réussite éducative des jeunes et des adultes**.

¹ Gouvernement du Québec. (2016). *Pour une politique de la réussite éducative : L'éducation parlons d'avenir (Sommaire)*, MÉES, p. 1.

Pour une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme

Nous affirmons que l'alphabétisation est le fondement le plus important sur lequel s'édifie l'apprentissage global, inclusif et intégré tout au long et dans tous les aspects de la vie, pour tous les jeunes et tous les adultes. [...]

La maîtrise de la lecture et de l'écriture est le fondement indispensable qui permet aux jeunes et aux adultes de tirer parti des possibilités d'apprentissage à toutes les étapes de ce système continu. Le droit à l'alphabétisation est inhérent au droit à l'éducation. C'est une condition sine qua non du développement des moyens personnels, sociaux, économiques et politiques de chacun. L'alphabétisation est un moyen essentiel pour développer des compétences face aux défis et aux complexités changeants de la vie, de la culture, de l'économie et de la société.

Cadre d'action de Belém, CONFINTÉA VI – Décembre 2009

Une des conditions de la réussite éducative des jeunes et des adultes est étroitement liée à leur appropriation de la lecture et de l'écriture; un processus qui débute dès la petite enfance et qui se poursuit tout au long de la vie. En effet, il nous faut certes apprendre à lire, mais savoir lire est essentiel pour apprendre et réussir son parcours de formation. L'atteinte du plein potentiel de la personne, sa capacité d'exercer ses différents rôles sociaux, de comprendre son environnement, d'agir au sein de sa collectivité et de vivre pleinement sa citoyenneté reposent également sur son niveau d'alphabétisme.

Selon le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)², 19 % des adultes québécois âgés de 16 à 65 ans, soit plus d'un million d'adultes, sont considérés peu alphabétisés. Le fait qu'une partie importante de la société québécoise se situe aux plus faibles niveaux de littératie engendre des coûts sociaux et économiques majeurs et justifie une intervention vigoureuse de l'État, ainsi que de l'ensemble de la société. Pour le RGPAQ, il y a urgence d'agir pour mieux lutter contre l'analphabétisme au Québec. Déjà en 2007, dans un avis présenté au ministère de l'Éducation, il invitait l'État québécois à se doter d'une réelle stratégie de lutte à l'analphabétisme et à s'adjoindre les acteurs de la société civile dans l'élaboration et la réalisation d'un tel projet.

Cette entreprise devra reposer sur une vision globale et cohérente du phénomène de l'analphabétisme et faire appel également à la contribution de différents ministères. Une telle stratégie devra agir sur tous les fronts en s'attaquant à la fois aux causes et aux conséquences du problème et, bien sûr, assurer l'acquisition, le maintien et le rehaussement de la littératie et de la numératie chez les jeunes et les adultes.

Le RGPAQ invite donc le gouvernement du Québec à faire de la lutte à l'analphabétisme une priorité et à y allouer les ressources humaines, financières et matérielles nécessaires. Il convie également le ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport à prendre le leadership de ce projet d'envergure pour une société pleinement alphabétisée et inclusive. Afin de guider l'ensemble

² Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC]; Statistique Canada; Emploi et Développement social Canada. (2013). *Compétences au Canada – Premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) ANNEXE D*, CMEC, p. 38.

du gouvernement dans sa réflexion et son action, le RGPAQ l'invite à prendre connaissance de la plateforme développée par le Réseau de lutte à l'analphabétisme intitulée *Pour une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme* rendue publique au printemps 2016. Cette plateforme est disponible en ligne à l'adresse suivante : <http://lutteanalphabetisme.ca/>

RECOMMANDATION :

3. Que l'État québécois se dote d'une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme s'appuyant sur la proposition du Réseau de lutte à l'analphabétisme.

Agir sur un des principaux facteurs de risque entravant la réussite éducative de toutes et de tous : la pauvreté

[...] la lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale est un impératif national s'inscrivant dans un mouvement universel visant à favoriser l'épanouissement social, culturel et économique de tous les êtres humains.

Loi visant à lutter contre la pauvreté et l'exclusion sociale, L.R.Q., chapitre L-7, Préambule

La pauvreté, tant dans sa dimension matérielle et économique que dans sa dimension sociale, a des conséquences importantes sur l'entrée dans le monde de l'écrit, sur le parcours scolaire et, conséquemment sur la réussite éducative. Elle agit notamment sur le développement des habiletés nécessaires aux apprentissages scolaires plus globalement et, dans l'appropriation de la lecture et de l'écriture, plus spécifiquement.

La pauvreté est tout à la fois une des causes et un des effets d'une faible scolarisation et d'une faible alphabétisation. Ses liens étroits avec l'abandon et l'échec scolaires ne sont plus à démontrer. Ils sont reconnus et amplement documentés. Pourtant, une fois ces liens établis, les solutions envisagées pour assurer la réussite de toutes et de tous ne s'attardent qu'à en atténuer les effets.

Il va de soi qu'il nous faut établir comme société des facteurs de protection qui favoriseront l'égalité des chances. Toutefois, l'État a la responsabilité de mettre en place des mesures efficaces de lutte à la pauvreté et à l'exclusion qui amélioreront les conditions de vie et faciliteront l'exercice des droits des personnes et des familles, et ce, dans une perspective de prévention et d'équité.

Quelques statistiques sur le plan de la réussite scolaire des élèves issus de milieux défavorisés :

- ✓ Les enfants des milieux défavorisés sont trois fois plus nombreux à accuser des retards scolaires au primaire et au secondaire;
- ✓ Les enfants de milieux défavorisés réussissent moins bien que les autres en ce qui concerne la lecture et l'écriture dès la première année;
- ✓ Les enfants les plus défavorisés sont deux fois plus nombreux à éprouver des problèmes d'apprentissage et près de trois fois plus nombreux à avoir reçu des services spécialisés à l'école pour des difficultés d'apprentissage;
- ✓ Les enfants de familles pauvres sont doublement représentés dans les statistiques d'abandon scolaire;
- ✓ Un autre phénomène ayant une incidence sur la persévérance scolaire ou encore sur un possible retour aux études des jeunes filles provenant de milieux les plus défavorisés : ces dernières sont dix-sept fois plus nombreuses à devenir mères avant l'âge de 20 ans que celles des milieux les plus favorisés.

Gouvernement du Québec, 2003 et 2007

Il faut renforcer le filet de sécurité sociale et économique et assurer l'accessibilité aux services publics. Tant que les personnes et les familles n'auront pas accès à un niveau de vie décent leur permettant de couvrir leurs besoins de base, l'exercice de leurs droits, particulièrement leurs droits à l'éducation et au travail, s'en trouvera grandement compromis. Notons que les jeunes issus de familles défavorisées dont les parents sont peu ou pas alphabétisés sont plus susceptibles de se retrouver dans les mêmes situations de précarité et d'exclusion que leurs parents. Il faut donc tout mettre en œuvre pour briser le cycle intergénérationnel de la pauvreté et de l'analphabétisme.

Enfin, en matière de lutte à la pauvreté et à l'exclusion sociale, la cohérence des actions gouvernementales est de mise : cohérence entre l'analyse et les actions proposées au sein d'un même ministère et entre les différents ministères. Il serait en effet improductif que les efforts d'un ministère soient annulés par les décisions d'un autre.

RECOMMANDATIONS :

4. Que le troisième plan d'action gouvernemental en matière de lutte à la pauvreté et à l'exclusion sociale fasse écho aux demandes du Collectif pour un Québec sans pauvreté.
5. Que le gouvernement du Québec réinvestisse dans les programmes sociaux et les services publics.

L'ATTEINTE DU PLEIN POTENTIEL DE TOUS LES ÉLÈVES

Agir dès la petite enfance

Le rapport à l'écrit des enfants et leur bagage à leur entrée à l'école sont tributaires de leur milieu familial et social. On peut donc affirmer que les enfants n'arrivent pas tous « égaux » à l'école et que les acquis, considérés nécessaires par l'école pour qu'ils amorcent leur cheminement scolaire du bon pied, diffèrent considérablement d'un enfant à l'autre.

Dans une perspective de réussite éducative de toutes et de tous, agir dès la petite enfance est alors tout indiqué. D'abord en s'assurant qu'au cœur de toutes les interventions s'adressant aux tout-petits, il y a la préoccupation du développement global de l'enfant. En s'assurant également que les familles ont accès à une diversité d'environnements écrits et éducatifs qui favorisent à la fois l'entrée de leurs enfants dans le monde de l'écrit et de l'imaginaire, la découverte de la langue et le plaisir de lire.

Dans ce domaine, il faut avant tout s'appuyer sur les parents, premiers éducateurs de leurs enfants, et les accompagner. Il faut aussi faire appel à la diversité des lieux donnant accès à des expériences d'éveil à l'écrit : les services de garde éducatifs à l'enfance, la maternelle 4 ans, les bibliothèques, les institutions culturelles et muséales ainsi que les organismes communautaires qui ont développé une expertise en matière d'intervention et d'accompagnement des familles.

Les expériences d'alphabétisation familiale et d'éveil à la lecture et à l'écriture sont autant de ponts qui faciliteront le passage des enfants vers les apprentissages plus formels qui auront cours à l'école. Elles permettent également aux parents peu à l'aise avec l'écrit d'améliorer l'accompagnement de leurs enfants, tout en apprivoisant eux-mêmes la lecture et l'écriture.

Enfin, rappelons que, face à l'offre de services éducatifs à l'enfance mise en place au Québec (incluant la maternelle 4 ans), le choix des familles doit toujours être respecté et soutenu.

RECOMMANDATIONS :

Le RGPAQ est plutôt d'accord avec les pistes d'action envisagées par le ministre de l'Éducation et ministre de la Famille et présentées dans le document de consultation à la page 10. Il l'invite également à prendre en considération les recommandations suivantes :

6. Que la future politique de la **réussite éducative tout au long de la vie** favorise et renforce le dialogue et les liens entre la famille, les services éducatifs destinés à la petite enfance et l'école.
7. Que la future politique de la **réussite éducative tout au long de la vie** reconnaisse et soutienne la diversité des programmes et des activités destinés à la petite enfance qui se déploient au sein des organismes d'action communautaire autonome, considérés comme des milieux de vie pour celles et ceux qu'ils accueillent, notamment les organismes communautaires Famille et les organismes d'alphabétisation.

Pour une école inclusive

L'école ne peut pas contribuer à reproduire les inégalités sociales. Bien au contraire, en milieu défavorisé, elle a le devoir d'être encore plus efficace qu'ailleurs.

Drolet, 2003

La réforme amorcée au Québec à la fin des années 1990 en éducation avait pour but de favoriser la réussite de toutes et de tous. Le titre même de l'énoncé de politique éducative évoque cette nouvelle orientation : « L'école, tout un programme - Prendre le virage du succès »³. Près de 10 ans plus tard, en 2006, Bernard Terrisse⁴ écrivait que : « **[l]égalité d'accès en éducation pour les enfants de milieu socioéconomiquement faible (msef) est acquise depuis des décennies. L'égalité des chances et l'égalité de réussite restent encore à atteindre.** »

En effet, on constate à regret que les réponses éducatives offertes par l'école québécoise tendent à exclure une bonne partie de ses élèves. En matière de transmission des connaissances, un pourcentage important de jeunes ressort de l'école en n'ayant pas acquis les compétences de base en lecture, en écriture et en calcul. En 2003, l'*Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA)⁵ indiquait qu'au niveau le plus faible de l'échelle de littératie, soit le niveau 1, on comptait près d'un jeune sur dix. Selon le PEICA, parmi les adultes de 16 à 65 ans se trouvant au niveau 1, 13 % sont âgés de 16 à 24 ans⁶.

En matière de socialisation et de qualification, l'école ne réussit pas plus à briser le cycle de l'exclusion et de la pauvreté chez les élèves issus de milieux défavorisés. D'une part, elle perpétue les inégalités sociales notamment en excluant des élèves en difficulté du parcours régulier ou encore en ayant des pratiques inadaptées aux élèves des milieux défavorisés. D'autre part, elle n'arrive pas à donner à une proportion importante de ces jeunes les moyens de réussir et de se sortir de leur condition initiale.

L'école québécoise actuelle en matière d'intégration et de réussite

Les élèves issus des milieux défavorisés sont à l'école, la plupart du temps, confrontés à un univers étranger. Selon le ministère de l'Éducation, « [...] le risque d'échec scolaire est plus élevé chez les enfants venant d'un milieu socioculturel différent de celui de l'école, et c'est le

³ Gouvernement du Québec. (1997). *L'école, tout un programme : énoncé de politique éducative*, Ministère de l'Éducation.

⁴ Bernard Terrisse a été professeur à l'Université du Québec à Montréal et responsable du Groupe de Recherche en Adaptation Scolaire et Sociale (GREASS).

⁵ Voir Statistique Canada. (2003). *Miser sur nos compétences : résultats canadiens de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes*, RHDC.

⁶ Source : <http://www.education.gouv.qc.ca/contenus-communs/education/litteratie/peica/resultats-2013/niveau-1/>

cas des enfants de milieux défavorisés. Les valeurs et les conceptions différentes des pratiques éducatives et des apprentissages expliquent, en partie, l'échec scolaire en milieu défavorisé. »⁷

Pour assurer la réussite éducative de tous les élèves, en plus de s'attaquer aux facteurs de risque liés à leur origine sociale, il faut que l'école change le regard qu'elle porte sur les élèves issus des milieux défavorisés et transforme ses pratiques. L'accueil réservé à ces élèves et la façon dont l'école intervient et entre en relation avec ces derniers et leur famille font en effet partie de l'équation menant à leur réussite.

La réponse de l'école aux besoins des élèves est influencée par la compréhension qu'elle a de leur potentiel, le jugement qu'elle porte sur leurs comportements, leurs acquis et les attentes qu'elle entretient à leur égard. Parfois, cette réponse sera stigmatisante et démotivante plutôt qu'aidante comme le fait de se voir attribuer une étiquette d'élève en difficulté. Selon Terrisse, 92 % des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage (ÉDAA) proviennent des milieux socio-économiquement faibles⁸! Cette étiquette est lourde à porter pour l'élève à qui on l'attribue; elle conditionne le regard que portent sur lui ses pairs, ses enseignants, les intervenants de l'école et elle influence le parcours scolaire qu'on lui offre. Surtout, elle modifie le regard que le jeune porte sur lui-même et sur ses capacités à apprendre.

Une fois l'étiquette ÉDAA reçue, ces élèves entrent dans le rouage des plans d'intervention ou des cheminements particuliers qui les priveront trop souvent des mêmes apprentissages que leurs pairs de la classe ordinaire. Et ces parcours en dents de scie mènent trop souvent à un cul-de-sac. En 2007, la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec affirmait que les élèves fréquentant les classes ou les écoles spécialisées étaient désavantagés. Selon elle, il importe de reconnaître « *que la ségrégation en milieu scolaire ne prépare personne aux règles d'une vie partagée : pas plus les élèves présentant une déficience intellectuelle que ceux qui n'en présentent pas. En ce sens, il faut constater qu'une approche ségrégative vient compromettre une part essentielle de la mission de l'école, [...], en n'offrant pas aux élèves EHDA la possibilité d'être socialisés et de recevoir les qualifications nécessaires à une pleine participation sociale dans le cadre d'enseignement le plus « normal » qui soit* »⁹.

De plus, « *on commence à disposer de résultats de recherche qui ne démontrent pas la supériorité de la scolarisation en classe spécialisée ou en école spécialisée, tant sur le plan pédagogique que sur le plan de l'insertion sociale (rapporté dans Rousseau et Bélanger, 2004; Trépanier et autres, 2010)* »¹⁰.

D'un côté, avec les ressources actuelles consenties à l'éducation, la tendance à la ségrégation des élèves handicapés ou en difficulté est un choix qui s'impose trop souvent. Sans ressources

⁷ Gouvernement du Québec. (2003). *Programme d'intervention pour favoriser la réussite scolaire dans les milieux défavorisés (cadre de référence)*, Ministère de l'Éducation, p. 9.

⁸ Terrisse, Bernard. (2006). *La scolarisation en milieu urbain socioéconomiquement faible*, présentation ppt., UQÀM, p. 4.

⁹ Ducharme, Daniel. (2007). *L'inclusion en classe ordinaire des élèves présentant une déficience intellectuelle*, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ), p. 20.

¹⁰ Gouvernement du Québec. (2010). *Document d'appui à la réflexion : Rencontre sur l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté*, MÉLS, p. 33.

ni appuis adéquats, il va sans dire que la contrainte excessive liée à l'intégration des ÉHDAA est vite démontrée et, qu'effectivement, il y a atteinte aux droits des autres élèves¹¹... De l'autre, une intégration à la classe ordinaire sans soutien ni adaptation n'est pas plus acceptable, car aussi néfaste. Le cercle vicieux n'est donc pas, dans ces conditions, prêt de s'arrêter!

Un changement de vision est nécessaire

L'école québécoise doit faire un pas de plus vers l'égalité des chances et de réussite pour toutes et tous. Il devient impératif de faire reposer l'ensemble de ses pratiques sur une vision différente, de plus en plus prônée à l'échelle internationale, soit celle de l'approche inclusive en éducation.

L'éducation inclusive (ou inclusion scolaire) peut être définie comme un « *processus qui prend en compte la diversité des besoins des élèves pour maximiser la participation à l'apprentissage, à la vie sociale et culturelle de l'école et de la communauté, pour ainsi réduire le nombre des exclus de l'école ou exclus au sein même de l'école (Barton, 1997; Booth et Ainscow, 2004)* »¹². Par conséquent, l'« *inclusion a un sens beaucoup plus large que l'intégration puisqu'il s'agit de se confronter à toutes sortes d'exclusions basées sur des facteurs économiques, ethniques, sexuels ou sociaux. Une école inclusive accueille donc tout le monde sans distinction* »¹³.

Globalement, l'éducation inclusive relève d'une vision fondée sur les droits de la personne (l'éducation en tant que droit fondamental pour toutes et tous) et implique une transformation profonde tant de l'école que de la représentation qu'elle se fait des élèves et de leurs difficultés. L'école qui adopte cette approche accueille la diversité chez les élèves, quelle qu'elle soit, et cherche des réponses adaptées pour y faire face. Elle considère enfin que la réussite des élèves constitue une responsabilité partagée de tous les acteurs scolaires et non scolaires (famille, communauté). À l'instar du concept de l'accessibilité universelle¹⁴, l'éducation inclusive prévoit des réponses aux besoins particuliers des élèves en difficulté ou à risque tout en assurant que ces réponses bénéficient aussi à l'ensemble des élèves.

¹¹ La Loi sur l'instruction publique et la Politique de l'adaptation scolaire préconisent avant tout l'intégration dans une classe ou un groupe « ordinaire » des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (ÉHDAA). Après évaluation des besoins et des capacités de chacun de ces élèves, l'école a le devoir d'apporter les adaptations et le soutien requis à une intégration harmonieuse. L'évaluation doit démontrer par ailleurs que « *cette intégration est de nature à faciliter [leurs] apprentissages et [leur] insertion sociale et qu'elle ne constitue pas une contrainte excessive ou ne porte pas atteinte de façon importante aux droits des autres élèves* » (article 235 de la Loi sur l'instruction publique).

¹² Dans Rousseau, Nadia. (2009). *L'intégration et l'inclusion scolaire au Québec et dans d'autres provinces canadiennes. Une question de perception... et de volonté !* [en ligne]

http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sesaf/oes/ECES_formation_continue/ECES-Presentation_N._Rousseau-vf.pdf

¹³ Ducharme, Daniel. (2007). *L'inclusion en classe ordinaire des élèves présentant une déficience intellectuelle*, CDPDJ, p. 32.

¹⁴ *L'accessibilité universelle est la caractéristique d'un produit, procédé, service, information ou environnement qui, dans un but d'équité et dans une approche inclusive, permet à toute personne de réaliser des activités de façon autonome et d'obtenir des résultats identiques.* [en ligne] dans <http://www.societologique.org/contenu?page=accessibilite/definition>

Une des caractéristiques centrales de l'approche inclusive concerne le regard porté sur les élèves et leurs difficultés. Ces dernières ne sont pas considérées comme des obstacles à surmonter, voire insurmontables dans le contexte actuel de la classe ordinaire. Plus encore, l'approche inclusive invite à considérer que les problèmes rencontrés tiennent non pas à l'enfant, mais au système éducatif. « À l'origine, on pensait que la source des difficultés d'apprentissage se trouvait chez l'apprenant, ce qui était méconnaître l'incidence du milieu sur l'apprentissage, alors qu'aujourd'hui, on souligne que la réorganisation des écoles ordinaires au sein de la collectivité, en les améliorant et en mettant l'accent sur la qualité, garantit la possibilité d'un apprentissage efficace à tous les enfants, y compris ceux classés comme ayant des besoins spéciaux. »¹⁵ Ainsi, on reconnaît que « les progrès de l'élève ne dépendent pas exclusivement de ses caractéristiques personnelles, mais du type d'offres et de soutien qu'il reçoit »¹⁶.

Ce nouveau regard porté sur les élèves et leurs difficultés scolaires, considérées comme transitoires, exige un changement non seulement sur le plan des pratiques, mais aussi sur le plan des attitudes face aux élèves. L'évaluation des élèves en difficulté, conduisant à l'étiquetage et la catégorisation de ces derniers, est une pratique qui, dans le contexte de l'éducation inclusive, n'a pas sa place. D'autant plus que cet étiquetage ou cette catégorisation des élèves en fonction de leurs difficultés « renforcent, bien souvent, la

Des résultats qui justifient l'approche inclusive en éducation :

- « [...] les écoles qui adoptent les principes de l'éducation inclusive observent, chez l'ensemble des élèves, une plus grande ouverture à la diversité, une meilleure acceptation des différences, une amélioration du climat de la classe et des comportements des élèves ainsi qu'une diminution de l'intimidation et du taxage (Ducharme, 2008; Bennett, 2009). D'autres recherches montrent, chez les enseignants qui travaillent en contexte d'inclusion scolaire, une hausse des habiletés réflexives, une fierté et une satisfaction personnelle ainsi qu'une augmentation du sentiment de compétence et de confiance (Rousseau, 2007) ». (Gouvernement du Québec, 2010)
- « des recherches [...] révèlent qu'en général « les regroupements hétérogènes d'élèves n'affectent pas la progression des élèves plus performants sur le plan scolaire, mais ils exercent une influence positive sur les élèves les plus faibles » (Conseil supérieur de l'éducation, 2007). Plus encore, « globalement, les évaluations montrent que le rendement scolaire et le comportement adaptatif des élèves accueillis dans des programmes inclusifs sont meilleurs que ceux des élèves placés dans des milieux séparés » (Bennett, 2009) ». (Gouvernement du Québec, 2010)
- « les résultats scolaires des élèves à besoins particuliers qui fréquentaient des classes inclusives multi-niveaux s'avéraient supérieurs à ceux observés chez les élèves inscrits dans des classes spéciales en ce qui a trait aux compétences liées à la communication orale, ainsi qu'à la rédaction. » (Ducharme, 2007)

¹⁵ UNESCO. (2009). *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*, UNESCO, p. 14.

¹⁶ Gouvernement du Québec. (2010). *Document d'appui à la réflexion : Rencontre sur l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté*, MÉLS, p. 43.

ségrégation et les offres d'éducation séparée »¹⁷.

Bien sûr, l'approche de l'éducation inclusive est exigeante et commande des changements profonds notamment dans :

- les mentalités et la culture de l'école;
- l'organisation scolaire et les services éducatifs;
- la formation initiale et continue des enseignants et du personnel scolaire;
- les contenus et l'évaluation des apprentissages;
- les rapports entre l'école et les familles et la communauté.

Cette approche demande aussi d'envisager les difficultés des élèves d'une tout autre manière. Elle appelle par le fait même à l'adoption de pratiques pédagogiques diversifiées tenant compte de la diversité au sein même de la classe ordinaire assurant notamment un accès égal au contenu de l'enseignement.

Enfin, une telle approche ne peut se faire sans ressources, sans soutien, sans une vision globale de ce qu'elle exige comme changements et sans ouverture sur son milieu. Tout cela reposant sur la « conviction que le système éducatif ordinaire a le devoir d'éduquer tous les enfants »¹⁸.

Mais pour que les pratiques sur le terrain de l'école changent, une volonté politique et une réforme éducative s'avèrent essentielles.

RECOMMANDATIONS :

8. Que le gouvernement du Québec se positionne clairement en faveur d'une vision inclusive de l'éducation, entendu que l'éducation inclusive :
 - se fonde sur les droits de la personne (l'éducation en tant que droit fondamental pour toutes et tous);
 - implique une transformation profonde de l'école québécoise et de la représentation qu'elle se fait des élèves et de leurs difficultés;
 - cherche des réponses adaptées pour accueillir la diversité chez les élèves;
 - considère que la réussite des élèves constitue une responsabilité partagée de tous les acteurs scolaires et non scolaires (famille, communauté);
 - implique une accessibilité universelle à l'éducation.

En cohérence avec l'adoption d'un positionnement pour une vision inclusive de l'éducation :

9. Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES) améliore le soutien aux élèves et aux enseignants de la classe ordinaire par le recours à des ressources spécialisées en nombre suffisant.

¹⁷ UNESCO. (2009). *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*, UNESCO, p. 22.

¹⁸ UNESCO. (2009). *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*, UNESCO, p. 9.

- 10.** Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES) voie, en collaboration avec les instances compétentes, à ce que les notions suivantes soient intégrées à la formation initiale et continue des enseignants et du personnel scolaire :
- l'éducation inclusive, ses principes et les pratiques et attitudes qui en découlent;
 - le concept de l'appropriation de la lecture et de l'écriture (ALÉ);
 - les réalités des milieux défavorisés ainsi que les causes sociales et économiques de la pauvreté;
 - les besoins éducatifs spécialisés.
- 11.** Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES) soutienne l'adoption, par l'école, de pratiques qui favorisent la participation active de tous les parents et élèves dans la vie de l'école et dans les processus décisionnels qui les concernent.

***UN CONTEXTE PROPICE AU DÉVELOPPEMENT, À L'APPRENTISSAGE ET À
LA RÉUSSITE... DES ADULTES***

Pour la réussite éducative des adultes

La réussite éducative d'un adulte prend diverses formes. Elle peut se traduire par l'amélioration de ses conditions de vie et de celles de sa famille, par l'exercice de ses différents rôles sociaux, ou encore par une participation accrue à la collectivité sous toutes ses formes. Les parcours de formation favorisant de telles réussites doivent être tout aussi valorisés et soutenus que ceux visant spécifiquement l'obtention d'un diplôme ou l'insertion professionnelle. Le fait de favoriser et de reconnaître diverses formes de réussite peut contribuer à une plus grande expression de la demande éducative, amener les adultes à croire en leur capacité d'apprendre et à leur potentiel de réussite.

Lever les obstacles à la participation des adultes

Enjeux :

 Au Québec, **plus d'un million d'adultes, âgés de 16 à 65 ans, sont considérés peu alphabétisés** (PEICA, 2013).

 On estime qu'environ **2 % à 5 % d'entre eux poursuivent une démarche d'alphabétisation** que cela soit dans un centre d'éducation des adultes d'une commission scolaire ou dans un groupe populaire d'alphabétisation.

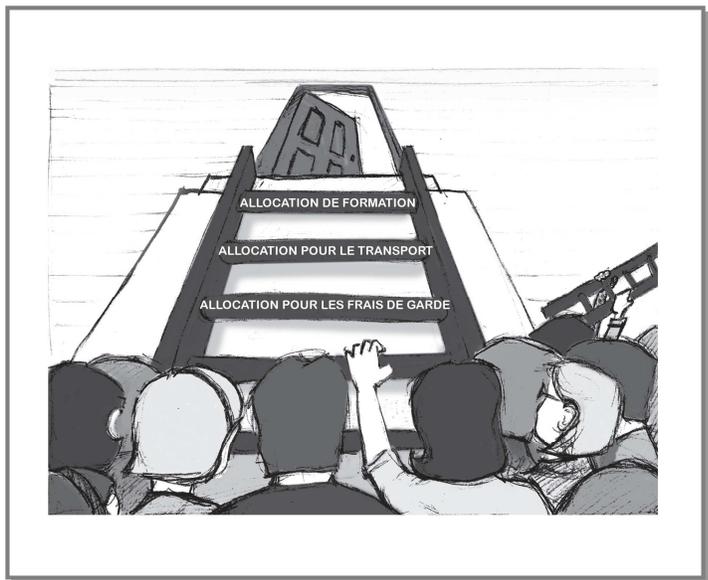
Plusieurs raisons expliquent ce faible taux de participation. En effet, nombreux sont les obstacles¹⁹ limitant la participation des adultes peu scolarisés et peu alphabétisés à une démarche d'alphabétisation ou à toute autre forme d'éducation.

Selon l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EICA, 2003), les possibilités de formation des personnes peu alphabétisées sont grandement dépendantes des investissements de l'État, que ce soit sur le plan de l'aide financière aux participants ou sur celui du financement des réseaux publics et communautaires d'éducation des adultes.

Ces **obstacles sont souvent cumulatifs** et révèlent, la plupart du temps, une vie compliquée pour ces adultes, dans laquelle la démarche éducative peut peiner à trouver sa place. Un de ces obstacles rencontrés par ces adultes est justement le manque de ressources financières.

¹⁹ Obstacles liés aux situations de vie des personnes, obstacles liés aux dispositions des personnes, obstacles liés à l'information et ceux liés aux institutions. Pour en savoir plus : Lavoie, N., Levesque, J.-Y., Aubin-Horth, S., Roy, L., Roy, S. (2004). *Obstacles à la participation des adultes peu scolarisés à des activités de formation dans un cadre d'éducation formel et non formel (rapport de recherche abrégé)*, Université du Québec à Rimouski, 26 p.

En effet, un grand nombre de ces adultes vit dans des conditions économiques très difficiles, lesquelles rendent inabordables les coûts associés à une formation. Les deux coûts qui entravent le plus fréquemment leur accès à l'éducation sont les frais de garde et de transport.



Pour un adulte qui fait déjà de nombreux efforts pour concilier vie de famille, travail et autres responsabilités lui incombant, inclure en plus une démarche de formation peut lui paraître comme un projet inconcevable, irréaliste. En faire une priorité devient tout simplement impossible. Cela est d'autant plus vrai lorsque les conditions de vie de cet adulte sont précaires, qu'il est victime de préjugés et qu'il croit peu

en ses capacités d'apprentissage dû aux échecs scolaires passés. Plus généralement, le fait d'être dans une dynamique de survie relègue l'éducation à un objectif secondaire. Il faut d'abord se nourrir, se loger, s'habiller. On peut alors comprendre que s'engager dans une démarche d'alphabétisation ne constitue pas une priorité pour ces adultes.

Favoriser l'accès à l'éducation aux adultes peu alphabétisés : une question d'équité et de citoyenneté

Permettre aux adultes qui sont les plus éloignés de la formation de s'en rapprocher constitue une forme d'équité et de partage de la richesse et un puissant moteur de développement pour les personnes et la société. Les adultes qui sont en démarche d'alphabétisation deviennent mieux outillés pour assumer les différents rôles qu'ils ont à jouer et des modèles pour leurs enfants. Ils pourront mieux affronter notre monde, réel et virtuel, où l'écrit occupe une place prépondérante.

Les résultats de la recherche ainsi que l'expérience et l'expertise des groupes populaires d'alphabétisation invitent à mettre en place des mesures concrètes et ciblées pour favoriser l'accès à l'alphabétisation et à l'éducation aux adultes peu alphabétisés.

Pour un programme d'aide financière destiné aux adultes en démarche d'alphabétisation populaire

Un obstacle majeur à l'accès à l'éducation des adultes peu alphabétisés sur lequel le gouvernement est en mesure d'agir rapidement est d'ordre financier. En instaurant un programme d'aide financière destiné aux adultes en démarche d'alphabétisation populaire, il se doterait d'un outil concret pour rendre le droit à l'éducation de ces adultes effectif.

Le RGPAQ tient toutefois à souligner que même un programme d'aide financière bien adapté ne devrait pas faire oublier que le réel défi posé à la société québécoise est celui de la lutte à la pauvreté. Un programme d'aide financière, même très généreux, ne pourra jamais venir combler les besoins essentiels de ces adultes.

RECOMMANDATIONS :

- 12.** Que le gouvernement du Québec instaure, au MÉES, un programme d'aide financière destiné aux adultes en démarche d'alphabétisation populaire, et ce, sans égard au statut de ces personnes, à la provenance de leur revenu (aide sociale, assurance-emploi, revenu d'emploi, etc.) et à leurs objectifs de formation.
- 13.** Que le programme d'aide financière destiné aux adultes en démarche d'alphabétisation populaire comprenne trois formes d'allocation soit, une allocation de participation, une allocation pour les coûts liés aux frais de garde et une allocation pour les coûts liés au transport.

Agir en matière d'alphabétisation des adultes

L'alphabétisation, conçue dans une acception large comme l'acquisition des connaissances et compétences de base dont chacun a besoin dans un monde en rapide évolution, est un droit fondamental de la personne humaine. Dans toute société, elle est nécessaire en soi et elle constitue l'un des fondements des autres compétences de la vie courante.

La Déclaration de Hambourg sur l'éducation des adultes, CONFINTÉA V – Juillet 1997

L'alphabétisation est un droit fondamental. Les personnes qui n'ont pas bénéficié de ce droit étant plus jeunes ou pour qui ce droit n'a pu se concrétiser lors de leur parcours scolaire initial, devraient pouvoir l'exercer une fois adultes, et ce, à n'importe quel âge. Une politique de la **réussite éducative tout au long de la vie** doit donc impérativement faire une place importante à ces adultes et à leur droit d'acquérir, de maintenir et de rehausser leurs compétences en littératie et en numératie.

Une fois les obstacles à la participation de ces adultes atténués ou levés, il faut s'assurer que la demande exprimée reçoive une réponse adaptée à leur situation, leurs besoins et leurs objectifs d'apprentissage. Pour y arriver, la contribution de plusieurs partenaires doit ici être encouragée et reconnue : celle du milieu formel de l'éducation et celle des milieux non formels. En effet, en matière d'alphabétisation et d'éducation des adultes, la reconnaissance, la valorisation et la promotion des divers lieux de formation sont des conditions essentielles pour assurer leur réussite éducative.

Ces différents réseaux doivent aussi pouvoir bénéficier des ressources suffisantes leur permettant d'accueillir les personnes qui désirent entreprendre, poursuivre et réussir une démarche d'alphabétisation ou de formation de base.

RECOMMANDATION :

- 14.** Que le gouvernement du Québec soutienne toutes les organisations capables de fournir des environnements écrits et éducatifs propices à l'acquisition des connaissances et des compétences de base, à leur maintien ainsi qu'à leur rehaussement.

Réaffirmer la reconnaissance du réseau autonome des groupes populaires d'alphabétisation

Parmi les adultes faiblement scolarisés, plusieurs préfèrent apprendre dans l'action et par la voie de l'engagement social plutôt que de s'inscrire dans un établissement d'enseignement. Dans ce domaine éducatif, les organismes d'action communautaire autonome (éducation populaire) ont acquis et développé au fil des ans une précieuse expertise et une pratique de formation originale, spécialement en matière d'alphabétisation.

Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, 2002

Le réseau des groupes populaires d'alphabétisation : un acteur dans la réussite éducative tout au long de la vie

Les pratiques des groupes populaires d'alphabétisation favorisent de multiples apprentissages chez les adultes qu'ils accompagnent (lecture, écriture, calcul, informatique, prise de parole, autonomisation, etc.). Ces apprentissages sont considérés comme des outils leur permettant d'améliorer leurs conditions de vie et celles de leur famille.

Les groupes populaires d'alphabétisation misent sur une approche collective, laquelle vise à briser l'isolement et favorise la collaboration entre les adultes. Ce partage entre les adultes permet, entre autres, de résoudre des problèmes et d'influencer certaines réalités présentes dans le milieu où ils vivent. Les situations de vie des adultes sont autant de prétextes pour faire l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, mais aussi de l'éducation aux droits pouvant mener à l'action collective et citoyenne.

Quelques données sur les groupes populaires d'alphabétisation :

- ❖ Plus de 1100 travailleurs salariés, en majorité des femmes, permanents ou non, à temps plein ou partiel.
- ❖ Plus de 4000 bénévoles.
- ❖ Plus de 45 000 personnes bénéficiant de leurs activités.

Les groupes populaires d'alphabétisation sont très bien placés pour rejoindre les adultes peu ou pas alphabétisés. Ils sont ancrés dans leur communauté et les adultes y retrouvent un lieu où leurs besoins sont pris en compte, où on reconnaît leurs connaissances et leurs compétences actuelles et où ces dernières sont mises à profit pour atteindre, à leur rythme, les objectifs qu'ils se sont eux-mêmes fixés.

Enfin, les groupes populaires d'alphabétisation sont souvent, pour ces adultes ayant connu de nombreux échecs lors de leur parcours scolaire initial, le lieu où se font leurs premières réussites éducatives. Dans ce réseau, la réussite ne se traduit pas par un diplôme ou une qualification formelle, mais notamment par le

fait que les adultes renouent avec l'écrit et gagnent en autonomie. Pour les adultes qui sont aussi des parents, leur démarche d'alphabétisation leur donne les outils pour qu'ils puissent mieux accompagner leurs enfants vers leur propre réussite scolaire et éducative.

Pour une vaste majorité d'adultes peu ou pas alphabétisés, entreprendre une démarche d'alphabétisation n'est envisageable que dans le milieu non formel. Pour toutes ces raisons, les groupes populaires d'alphabétisation sont incontestablement des partenaires privilégiés de la réussite éducative des adultes peu ou pas alphabétisés ainsi que celle de leurs enfants.

Réaffirmer la reconnaissance du réseau autonome des groupes populaires d'alphabétisation

Dans le plan d'action gouvernemental en matière d'éducation des adultes et de formation continue²⁰, le réseau des organismes d'action communautaire autonome d'alphabétisation a été considéré comme l'un des deux réseaux offrant des services d'alphabétisation au Québec.

Une politique de la **réussite éducative tout au long de la vie** qui s'intéresse à la réussite éducative des adultes, qui affirme l'importance de la littératie et de la numératie et qui veut assurer un contexte propice au développement, à l'apprentissage et à la réussite, doit réaffirmer le rôle essentiel et la pertinence du réseau autonome des groupes populaires d'alphabétisation.

RECOMMANDATION :

- 15.** Qu'en matière d'alphabétisation des adultes au Québec, la future politique de la **réussite éducative tout au long de la vie** réaffirme le rôle essentiel et la pertinence du réseau autonome des groupes populaires d'alphabétisation.

²⁰ Gouvernement du Québec. (2002). *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue : Apprendre tout au long de la vie*, Ministère de l'Éducation, p. 11.

Mieux soutenir financièrement les groupes populaires d'alphabétisation

En toute cohérence avec la politique gouvernementale de reconnaissance et de soutien des organismes communautaires qu'il vient d'adopter, le gouvernement souhaite reconnaître plus explicitement le rôle irremplaçable que ces groupes jouent dans le développement socioéconomique du Québec. Cette forme non scolaire d'intervention en matière de formation des adultes doit être légitimée officiellement; par la même occasion, le statut et la situation des organismes communautaires doivent être consolidés.

Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, 2002

Au Québec, 125 groupes populaires et deux regroupements intervenant dans le champ de l'alphabétisation sont actuellement reconnus et accrédités par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur via le *Programme d'action communautaire sur le terrain de l'éducation* (PACTE). À ce nombre, il faut ajouter deux autres groupes qui sont présentement admissibles au PACTE, mais en attente d'accréditation. Tous ces organismes forment un réseau autonome et distinct du réseau institutionnel des commissions scolaires et ils sont présents dans toutes les régions du Québec.

Le budget total récurrent consacré au financement de la mission globale de ces organismes est actuellement de **12,8 millions de dollars** ce qui équivaut à une subvention moyenne de l'ordre de **99 000 \$** pour un groupe de base.

Fait à noter, depuis la création du PACTE en 2003-2004, l'enveloppe financière globale servant à soutenir la réalisation de la mission des groupes populaires d'alphabétisation a bénéficié d'investissements supplémentaires de 1 843 580 \$, soit une augmentation des fonds alloués de l'ordre de 16,8 %²¹. Cela semble considérable. Au contraire, sachant que le coût de la vie a augmenté au cours de cette même période de 23,2 %²², on peut plutôt affirmer que les organismes d'alphabétisation se sont appauvris.

Des organismes sous-financés :

- **Budget total** consacré au financement de la mission globale des groupes populaires d'alphabétisation : **12,8 millions de dollars.**
- **Aucun investissement récurrent** n'a été fait dans ce réseau **depuis 2008** et les **subventions à la mission** n'ont **jamais** été **indexées** au coût de la vie.
- **Manque à gagner annuel** de ces organismes pour réaliser leur mission : **plus de 9,2 millions de dollars.**

Soulignons également que le PACTE ne prévoit aucune indexation annuelle des subventions à la mission des organismes reconnus et accrédités, et ce, même lorsque l'enveloppe budgétaire

²¹ Ces montants ont été calculés à partir des tableaux de données fournis annuellement par le MÉES.

²² Variation IPC Québec entre juillet 2003 et juillet 2016 – source Statistique Canada.

globale du PACTE bénéficiait elle-même d'une indexation. Cela n'est plus le cas depuis 2011-2012.

Conséquences du sous-financement des organismes populaires d'alphabétisation

Les organismes sont actuellement dans une situation qui compromet la réalisation de leur mission en alphabétisation d'année en année. Ils font état d'un manque à gagner annuel de plus de 9,2 millions de dollars, et ce, pour répondre aux besoins exprimés par la communauté et pour consolider leur action.

Après des décennies d'existence, les groupes d'alphabétisation devraient pouvoir se développer, mais ils n'en ont pas les moyens. Compte tenu de la réalité de leur financement à la mission, l'absence d'indexation annuelle de leur subvention et la perte, en 2008, d'une

source non négligeable de financement du fédéral, soit les initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA), ils peinent à maintenir leur niveau d'activités d'une année à l'autre.

Ces organismes sont donc confrontés à une **inadéquation** entre les **ressources** à leur disposition et les **exigences** liées à la réalisation de leur mission respective. Ils voient leur travail s'alourdir d'une année à l'autre. D'un côté, leurs ressources financières stagnent ou diminuent. De l'autre, ils font face à des responsabilités financières de plus en plus grandes et leur travail auprès des populations se complexifie. Cela est dû notamment à la détérioration des conditions de vie des personnes rejointes et à la multiplication des problèmes auxquels elles font face.

Dans ce contexte, la capacité des travailleuses et des travailleurs à

répondre aux besoins exprimés dans leur communauté et par les adultes fréquentant leur organisme, est mise à rude épreuve ce qui a bien sûr un effet direct sur la capacité des organismes à réaliser leur mission. De plus, les conditions de travail que ces organismes sont en mesure d'offrir ne favorisent pas la stabilité des équipes. La **perte d'expertises ainsi que**

Des effets concrets du sous-financement :

- ✓ La plupart des groupes ne peuvent offrir leurs activités que pour une période annuelle restreinte alors que les participantes et participants seraient prêts à poursuivre leur démarche sur une plus longue période de temps;
- ✓ L'insuffisance du financement oblige les groupes à investir beaucoup de temps et d'énergie dans la recherche de financement supplémentaire (sans garantie de résultats bien sûr), des ressources qui devraient normalement être consacrées aux activités d'alphabétisation populaire;
- ✓ Plusieurs groupes ne peuvent pas offrir des points de service ou se déplacer pour répondre aux besoins de la population de l'ensemble du territoire visé;
- ✓ Plusieurs organismes font le choix de renoncer ou de restreindre leurs activités de concertation, faute de ressources suffisantes.

L'attrait d'une relève et sa formation sont donc des enjeux importants pour les organismes et les regroupements.

Les groupes populaires d'alphabétisation sont des acteurs incontournables de la lutte à l'analphabétisme et ils contribuent, de par leur approche originale, à l'accès à l'éducation et à la réussite éducative de populations marginalisées ainsi qu'à l'amélioration de leurs conditions de vie et de celles de leur famille.

Pour un rehaussement du financement à la mission des organismes populaires d'alphabétisation et l'indexation annuelle de leur subvention à la mission

En septembre 2013, dans un avis sur la littératie²³, le Conseil supérieur de l'éducation recommandait à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport de l'époque :

[...] dans le cadre du Programme d'action communautaire sur le terrain de l'éducation, d'assurer à court terme la consolidation financière du réseau des organismes d'action communautaire autonome en alphabétisation déjà accrédités et, à moyen terme, par une augmentation substantielle du budget affecté au programme, de voir au déploiement du réseau par l'accréditation de nouveaux groupes.

Le Conseil justifiait cette demande par les considérations suivantes :

Considérant le bien-fondé de l'existence de deux réseaux d'organismes qui offrent des services d'alphabétisation, le réseau scolaire et le réseau des organismes d'action communautaire autonome en alphabétisation, les derniers joignant des adultes qui ont fait le choix de ne pas retourner à l'école ou qui ne visent pas l'obtention d'un diplôme, mais qui ont décidé d'entreprendre une démarche de formation dans un milieu qui répond à leurs besoins ;

considérant l'importance du maintien des organismes d'action communautaire autonome en alphabétisation existants, de l'expertise professionnelle qu'ils ont développée et de leur capacité de faire face aux besoins croissants de la population qu'ils desservent, dans un contexte d'augmentation des dépenses de fonctionnement ;

considérant l'importance d'assurer l'indexation régulière de la subvention accordée à chacun de ces organismes pour tenir compte de l'augmentation de leurs frais de fonctionnement.

À l'instar de l'ensemble du mouvement de l'action communautaire autonome, le RGPAQ considère que seul le financement à la mission, récurrent et octroyé sur une base triennale, contribue à assurer la pérennité de l'action des organismes.

²³ Conseil supérieur de l'éducation. (2013). *Un engagement collectif pour maintenir et rehausser les compétences en littératie des adultes*, Gouvernement du Québec, p. 142.

Les groupes populaires d’alphabétisation et les regroupements de ce secteur doivent d’abord être consolidés pour éventuellement se développer et mettre davantage à profit leur expertise quant à l’acquisition, le maintien et le rehaussement des compétences en littératie et en numératie des adultes. D’une part, le ministère de l’Éducation doit assurer l’indexation annuelle de la subvention à la mission de chaque organisme financé au PACTE. Quoique nécessaire, cette mesure à elle seule demeure pourtant insuffisante. Le ministère doit également procéder à des investissements substantiels dans le financement de la mission de l’ensemble des organismes du secteur alphabétisation. Ces sommes supplémentaires permettront à chaque organisme d’assurer sa stabilité et sa pérennité et de rejoindre le plus grand nombre d’adultes possible.

RECOMMANDATIONS :

- 16.** Que le ministère de l’Éducation et de l’Enseignement supérieur (MÉES) procède à une modification aux normes du PACTE afin que ce dernier prévoie l’indexation annuelle au coût de la vie de la subvention à la mission globale de chaque organisme accrédité audit programme.
- 17.** Que le gouvernement du Québec prévoie annuellement aux crédits budgétaires du ministère de l’Éducation et de l’Enseignement supérieur (MÉES), l’indexation de l’enveloppe globale dédiée au PACTE.
- 18.** Que le gouvernement du Québec comble de façon récurrente, à court terme, le manque à gagner de plus de 9,2 millions de dollars dans le financement de la mission globale des groupes populaires d’alphabétisation et des regroupements de ce secteur.

***DES ACTEURS ET DES PARTENAIRES MOBILISÉS AUTOUR DE LA
RÉUSSITE***

Pour de réelles collaborations et des partenariats fructueux au service de la réussite éducative des adultes

Le désir de mettre en œuvre des collaborations et des partenariats entre les différents acteurs de la **réussite éducative tout au long de la vie** est tout à fait louable. Cependant, certaines conditions préalables sont nécessaires pour que les collaborations souhaitées portent leurs fruits et agissent en faveur de la réussite éducative des personnes. En voici quelques-unes :

- la reconnaissance mutuelle entre les organisations, soit la reconnaissance de leur mission et de leurs expertises respectives, de leurs spécificités, de leurs différences, des contraintes auxquelles chacune des organisations doit faire face, des ressources financières, matérielles et humaines à leur disposition, etc.;
- partir des points qu'ont en commun les organisations et travailler sur ce qui les rassemble, leurs intérêts communs;
- créer des lieux de rencontre pour partager leurs analyses et leurs expertises.

Tout cela exige du temps qui, en contexte de précarité financière des organisations, vient à manquer cruellement. De plus, des partenariats réussis doivent pouvoir s'appuyer sur des relations soutenues entre les organisations et ne doivent pas reposer sur une seule personne au sein de chacune des organisations, mais sur leur équipe et leur instance décisionnelle.

Favoriser l'expression de la demande éducative des adultes peu alphabétisés et s'assurer d'offrir une réponse adéquate

L'entrée en formation est un moment crucial pour les personnes peu alphabétisées. La plupart se présentent avec beaucoup d'appréhension, et un mauvais départ peut signifier la fin prématurée du projet éducatif. Des témoignages d'adultes confirment l'importance du premier contact. D'autant plus qu'entre le moment de la prise de décision d'entrer en formation et l'inscription proprement dite, il peut s'écouler plusieurs mois. Les adultes rencontrés par [un] groupe de recherche de l'UQÀR confirment aussi que lorsque l'accueil est déficient, où qu'ils sont relégués à un niveau inférieur à la suite d'un test de classement, les risques d'abandon sont élevés. Et un échec lors d'une tentative de retour en formation a un impact important, qui peut éloigner pour très longtemps, voire à jamais, une personne des milieux de formation.²⁴

Afin d'assurer une entrée réussie en formation, la collaboration entre divers acteurs du milieu formel et des milieux non formels est donc tout particulièrement de mise lorsqu'il est question de valorisation, de promotion et de sensibilisation ainsi que d'accueil et de référence.

En matière de valorisation, de promotion et de sensibilisation par exemple, c'est l'addition du travail d'acteurs terrain et de celui d'instances régionales et nationales qui a un effet sur l'expression de la demande de formation. Il faut développer une série de mesures si l'on veut

²⁴ Extrait de : RGPAQ. (2009). *Mémoire sur l'accès à l'éducation et à la réussite éducative présenté au Conseil supérieur de l'éducation pour son Rapport 2010 sur l'état et les besoins de l'éducation*, RGPAQ, p. 11.

obtenir des résultats et surtout, on ne peut limiter ces actions au seul niveau national. Il faut donner les moyens financiers et logistiques aux acteurs du milieu. Ceux-ci sont les mieux placés pour prendre les moyens adaptés à leur milieu et aux personnes qu'ils veulent sensibiliser et rejoindre.

À ce titre, les organismes populaires d'alphabétisation ont développé, au fil du temps, diverses stratégies en matière de sensibilisation et de recrutement. Toutefois, les ressources manquent pour assurer une action soutenue. D'autant plus que ces organismes ont perdu une source de financement, le programme des IFPCA, qui soutenait des projets visant notamment la sensibilisation et le recrutement.

RECOMMANDATIONS :

- 19.** Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES) favorise au sein du réseau institutionnel (écoles, centres d'éducation des adultes, SARCA, etc.), une meilleure connaissance des ressources du milieu, notamment les organismes populaires d'alphabétisation.
- 20.** Que le gouvernement du Québec soutienne, tant aux niveaux local, régional que national, les actions de promotion de l'alphabétisation et de la formation de base **dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie.**
- 21.** Que le gouvernement du Québec donne aux acteurs du terrain les moyens financiers et logistiques pour assurer une action soutenue en matière de valorisation, de promotion et de sensibilisation à l'alphabétisation et à la formation de base.

Conclusion

Agir pour la réussite éducative des jeunes et des adultes est une question d'équité. Cela exige une action plurielle se déployant **tout au long de la vie** d'une personne et reposant sur la contribution d'acteurs diversifiés. Cela exige aussi d'y investir d'importantes ressources humaines, financières et matérielles.

Les propositions mises de l'avant par le RGPAQ, dans le cadre de la présente consultation, s'inscrivent dans cette perspective. En plus des recommandations concernant la petite enfance et celles visant spécifiquement l'école québécoise, le RGPAQ invite le gouvernement du Québec à soutenir une infrastructure éducative à l'intention des adultes, particulièrement les adultes peu alphabétisés.

Le RGPAQ convie enfin l'État québécois à assumer un leadership afin de faire de la lutte à l'analphabétisme et à la pauvreté, ainsi que de la réussite éducative de toutes et de tous, des priorités gouvernementales, mais plus encore, un projet de société sollicitant l'engagement de toutes ses composantes.

Afin que *toutes les personnes* puissent *déployer leurs talents à chaque étape de leur vie*²⁵...

Ensemble, pour une société inclusive et pleinement alphabétisée!

²⁵ Gouvernement du Québec. (2016). *Pour une politique de la réussite éducative : L'éducation parlons d'avenir (document de consultation)*, MÉES, p. 6.

Liste des recommandations

Pour la réussite éducative de toutes et de tous, et ce, tout au long de la vie

1. Que le gouvernement du Québec adopte une politique de la **réussite éducative tout au long de la vie**.
2. Que le gouvernement du Québec accompagne cette politique des ressources financières à la **hauteur du défi posé par la réussite éducative des jeunes et des adultes**.

Pour une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme

3. Que l'État québécois se dote d'une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme s'appuyant sur la proposition du Réseau de lutte à l'analphabétisme.

Agir sur un des principaux facteurs de risque entravant la réussite éducative de toutes et de tous : la pauvreté

4. Que le troisième plan d'action gouvernemental en matière de lutte à la pauvreté et à l'exclusion sociale fasse écho aux demandes du Collectif pour un Québec sans pauvreté.
5. Que le gouvernement du Québec réinvestisse dans les programmes sociaux et les services publics.

Agir dès la petite enfance

6. Que la future politique de la **réussite éducative tout au long de la vie** favorise et renforce le dialogue et les liens entre la famille, les services éducatifs destinés à la petite enfance et l'école.
7. Que la future politique de la **réussite éducative tout au long de la vie** reconnaisse et soutienne la diversité des programmes et des activités destinés à la petite enfance qui se déploient au sein des organismes d'action communautaire autonome, considérés comme des milieux de vie pour celles et ceux qu'ils accueillent, notamment les organismes communautaires Famille et les organismes d'alphabétisation.

Pour une école inclusive

8. Que le gouvernement du Québec se positionne clairement en faveur d'une vision inclusive de l'éducation, entendu que l'éducation inclusive :
 - se fonde sur les droits de la personne (l'éducation en tant que droit fondamental pour toutes et tous);
 - implique une transformation profonde de l'école québécoise et de la représentation qu'elle se fait des élèves et de leurs difficultés;
 - cherche des réponses adaptées pour accueillir la diversité chez les élèves;
 - considère que la réussite des élèves constitue une responsabilité partagée de tous les acteurs scolaires et non scolaires (famille, communauté);
 - implique une accessibilité universelle à l'éducation.

9. Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES) améliore le soutien aux élèves et aux enseignants de la classe ordinaire par le recours à des ressources spécialisées en nombre suffisant.
10. Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES) voie, en collaboration avec les instances compétentes, à ce que les notions suivantes soient intégrées à la formation initiale et continue des enseignants et du personnel scolaire :
 - l'éducation inclusive, ses principes et les pratiques et attitudes qui en découlent;
 - le concept de l'appropriation de la lecture et de l'écriture (ALÉ);
 - les réalités des milieux défavorisés ainsi que les causes sociales et économiques de la pauvreté;
 - les besoins éducatifs spécialisés.
11. Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES) soutienne l'adoption, par l'école, de pratiques qui favorisent la participation active de tous les parents et élèves dans la vie de l'école et dans les processus décisionnels qui les concernent.

Lever les obstacles à la participation des adultes

12. Que le gouvernement du Québec instaure, au MÉES, un programme d'aide financière destiné aux adultes en démarche d'alphabétisation populaire, et ce, sans égard au statut de ces personnes, à la provenance de leur revenu (aide sociale, assurance-emploi, revenu d'emploi, etc.) et à leurs objectifs de formation.
13. Que le programme d'aide financière destiné aux adultes en démarche d'alphabétisation populaire comprenne trois formes d'allocation soit, une allocation de participation, une allocation pour les coûts liés aux frais de garde et une allocation pour les coûts liés au transport.

Agir en matière d'alphabétisation des adultes

14. Que le gouvernement du Québec soutienne toutes les organisations capables de fournir des environnements écrits et éducatifs propices à l'acquisition des connaissances et des compétences de base, à leur maintien ainsi qu'à leur rehaussement.

Réaffirmer la reconnaissance du réseau autonome des groupes populaires d'alphabétisation

15. Qu'en matière d'alphabétisation des adultes au Québec, la future politique de la **réussite éducative tout au long de la vie** réaffirme le rôle essentiel et la pertinence du réseau autonome des groupes populaires d'alphabétisation.

Mieux soutenir financièrement les groupes populaires d'alphabétisation

16. Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES) procède à une modification aux normes du PACTE afin que ce dernier prévoie l'indexation annuelle au coût de la vie de la subvention à la mission globale de chaque organisme accrédité audit programme.

17. Que le gouvernement du Québec prévoie annuellement aux crédits budgétaires du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES), l'indexation de l'enveloppe globale dédiée au PACTE.
18. Que le gouvernement du Québec comble de façon récurrente, à court terme, le manque à gagner de plus de 9,2 millions de dollars dans le financement de la mission globale des groupes populaires d'alphabétisation et des regroupements de ce secteur.

Pour de réelles collaborations et des partenariats fructueux au service de la réussite éducative des adultes

19. Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES) favorise au sein du réseau institutionnel (écoles, centres d'éducation des adultes, SARCA, etc.), une meilleure connaissance des ressources du milieu, notamment les organismes populaires d'alphabétisation.
20. Que le gouvernement du Québec soutienne, tant aux niveaux local, régional que national, les actions de promotion de l'alphabétisation et de la formation de base **dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie.**
21. Que le gouvernement du Québec donne aux acteurs du terrain les moyens financiers et logistiques pour assurer une action soutenue en matière de valorisation, de promotion et de sensibilisation à l'alphabétisation et à la formation de base.

Bibliographie

Bélangier, Nathalie. *L'éducation inclusive en contexte*, [en ligne] <http://www.cea-ace.ca/fr/education-canada/article/l%E2%80%99C3%A9ducation-inclusive-en-contexte>

Confédération des Organisations Familiales de l'Union européenne (COFACE). (2011). *Éducation inclusive des personnes en situation de handicap*, [en ligne] http://www.coface-eu.org/en/upload/04_Policies_WG2/2011%20COFACE-D%20InclusiveEducation%20fr.pdf

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC]; Statistique Canada; Emploi et Développement social Canada. (2013). *Compétences au Canada – Premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) ANNEXE D*, CMEC, 39 p.

Conseil supérieur de l'éducation. (2013). *Un engagement collectif pour maintenir et rehausser les compétences en littératie des adultes*, Gouvernement du Québec, 189 p.

Desmarais, D., Audet, L., Daneau, S., Dupont, M. et Lefebvre, F. (2003). *L'alphabétisation en question*, Éditions Québecor, 264 p.

Drolet, Michèle. « Le programme LÉA : une solution prometteuse en milieu défavorisé » dans *Vie pédagogique*, numéro 127, avril-mai 2003, p. 33 à 35.

Ducharme, Daniel. (2007). *L'inclusion en classe ordinaire des élèves présentant une déficience intellectuelle*, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ), 94 p.

Fédération autonome de l'enseignement. (2012). *Les conséquences du décrochage scolaire des filles : Guide de présentation*, FAE, 7 p.

Gouvernement du Québec. (2016a). *Pour une politique de la réussite éducative : L'éducation parlons d'avenir (document de consultation)*, MÉES, 20 p.

Gouvernement du Québec. (2016b). *Pour une politique de la réussite éducative : L'éducation parlons d'avenir (Sommaire)*, MÉES, 4 p.

Gouvernement du Québec. (2010). *Document d'appui à la réflexion : Rencontre sur l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté*, MÉLS, 64 p.

Gouvernement du Québec. (2008). *Plan d'action pour soutenir la réussite des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)*, MÉLS, 4 p.

Gouvernement du Québec. (2007). *Troisième rapport national sur l'état de santé de la population du Québec : Riches de tous nos enfants*, MSSS, 162 p.

Gouvernement du Québec. (2003). *Programme d'intervention pour favoriser la réussite scolaire dans les milieux défavorisés (cadre de référence)*, Ministère de l'Éducation, 35 p.

Gouvernement du Québec. (2002a). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue : Apprendre tout au long de la vie*, Ministère de l'Éducation, 43 p.

Gouvernement du Québec. (2002b). *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue : Apprendre tout au long de la vie*, Ministère de l'Éducation, 40 p.

Gouvernement du Québec. (1999). *Une école adaptée à tous ses élèves – Politique de l'adaptation scolaire*, Ministère de l'Éducation, 51 p.

Gouvernement du Québec. (1997). *L'école, tout un programme : énoncé de politique éducative*, Ministère de l'Éducation, 40 p.

Institut de coopération pour l'éducation des adultes. (2016). *L'éducation des adultes à la croisée des chemins : Enquête de l'ICÉA sur les effets des décisions et des politiques des gouvernements du Québec et du Canada sur l'éducation des adultes (période 2010-2015)*, ICÉA, 80 p.

Institut de la statistique du Québec. (2006). *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir - Rapport québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA), 2003*, ISQ, 256 p.

Lavoie, N., Levesque, J.-Y., Aubin-Horth, S., Roy, L., Roy, S. (2004). *Obstacles à la participation des adultes peu scolarisés à des activités de formation dans un cadre d'éducation formel et non formel (rapport de recherche abrégé)*, Université du Québec à Rimouski, 26 p.

Loi sur l'instruction publique, L.R.Q., (chapitre 1-13.3), Québec, 2016.

Loi visant à lutter contre la pauvreté et l'exclusion sociale, L.R.Q., (chapitre L-7), Québec, 2016.

Meunier, Caroline. « Québec a-t-il respecté les engagements pris à Hambourg ? » dans *Le monde alphabétique*, numéro 18, printemps 2006, RGPAQ, p. 22 à 27.

Réseau de lutte à l'analphabétisme. (2016). *Pour une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme : Plateforme du Réseau de lutte à l'analphabétisme*, Réseau de lutte à l'analphabétisme, 23 p.

RGPAQ. (2016). *Avis sur le projet de loi n° 70 : Loi visant à permettre une meilleure adéquation entre la formation et l'emploi ainsi qu'à favoriser l'intégration en emploi*, RGPAQ, 10 p.

RGPAQ. (2013). *Avis présenté à l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes dans le cadre de la consultation préparatoire à l'événement 24 heures pour un Québec apprenant*, RGPAQ, 11 p.

RGPAQ. (2011). *Avis présenté aux MÉLS et au MESS dans le cadre de la 3^e Rencontre des partenaires sur l'amélioration de l'adéquation entre la formation et les besoins du marché du travail*, RGPAQ, 10 p.

RGPAQ. (2010). *L'aide financière aux adultes en démarche d'alphabétisation populaire... Un droit à défendre ! - Mémoire présenté au Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études dans le cadre de sa consultation portant sur l'accessibilité financière à l'apprentissage tout au long de la vie*, RGPAQ, 17 p.

RGPAQ. (2009). *Mémoire sur l'accès à l'éducation et à la réussite éducative présenté au Conseil supérieur de l'éducation pour son Rapport 2010 sur l'état et les besoins de l'éducation*, RGPAQ, 31 p.

RGPAQ. (2007). *Avis présenté dans le cadre de la Consultation en vue d'un bilan synthèse consolidé de la mise en œuvre du plan d'action 2002-2007 et pour la détermination de priorités à retenir dans le cadre de l'élaboration du plan d'action 2008-2013*, RGPAQ, 28 p.

Rousseau, Nadia. (2009). *L'intégration et l'inclusion scolaire au Québec et dans d'autres provinces canadiennes. Une question de perception... et de volonté!* [en ligne] http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sesaf/oes/ECES_formation_continue/ECES-Presentation_N._Rousseau-vf.pdf

Statistique Canada; Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC]; Emploi et Développement social Canada. (2013). *Les compétences au Canada : premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, Ministère de l'Industrie, 109 p.

Statistique Canada. (2003). *Miser sur nos compétences : résultats canadiens de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes*, RHDCC, 246 p.

Terrisse, Bernard. (2006). *La scolarisation en milieu urbain socioéconomiquement faible*, présentation ppt., UQÀM.

UNESCO. (2009a). *Exploiter le pouvoir et le potentiel de l'apprentissage et de l'éducation des adultes pour un avenir viable - Cadre d'action de Belém*, CONFINTÉA VI, UNESCO, 11 p.

UNESCO. (2009b). *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*, UNESCO, 36 p.

UNESCO. (1997). *CONFINTÉA V – La Déclaration de Hambourg sur l'éducation des adultes*, Institut de l'UNESCO pour l'Éducation.

Venne, Jean-François. (2006). *Analyse de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA)*, RGPAQ, 122 p.

ANNEXE 1 : Liste des groupes membres du RGPAQ

Abitibi-Témiscamingue

Alpha-Témis
Centre de croissance d’Abitibi-Ouest Inc.
Corporation Concept Alpha de Rouyn-
Noranda

Bas-Saint-Laurent

Alpha La Gigogne
Centre Alpha des Basques
Centre d'apprentissage Clé
CLEF Mitis/Neigette

Centre-du-Québec

Alpha-Nicolet
Centre d’action bénévole de la MRC de
Bécancour
Ludolettre

Chaudière-Appalaches

ABC Lotbinière
Alpha Bellechasse
Alpha Entraide des Chutes-de-la-
Chaudière
Alphare
Groupe Alpha des Etchemins
Groupe en alphabétisation de
Montmagny-Nord

Côte-Nord

Centre Alpha LIRA
POPCO

Gaspésie—Îles-de-la-Madeleine

Développement communautaire Unîle
Inc.
Les Bouts de papier de la Haute-
Gaspésie

Lanaudière

Action dignité Lanaudière
Au bord des mots
Groupe populaire Déclic

Laurentides

La Maison des mots des Basses-
Laurentides
La Maison populaire d'Argenteuil
Le Coin Alpha, depuis 1996

Laval

Au Jardin de la famille de Fabreville
Groupe Alpha Laval

Mauricie

Centre d'activités populaires et
éducatives (C.A.P.E.)
Centre d’éducation populaire de Pointe-
du-Lac
COMSEP (Centre d'organisation
mauricien de services et d'éducation
populaire)
Ebyôn Centre Jacques-Jobidon
La Cité des Mots
La Clé en éducation populaire de
Maskinongé

Montérégie

Aide pédagogique aux adultes et aux
jeunes (APAJ)
Alphabétisation IOTA
Centre de Formation de Huntingdon
L'Écrit Tôt de Saint-Hubert
La Boîte à lettres de Longueuil
La clé des mots
La Porte Ouverte
Le Fablier, une histoire de familles
Le Sac à Mots
L'Ardoise, groupe populaire en
alphabétisation

Montréal

Atelier des lettres
Carrefour d'éducation populaire de
Pointe-Saint-Charles
CÉDA - Secteur alphabétisation (Comité
d'éducation aux adultes de la Petite-
Bourgogne et de Saint-Henri)
Centre Alpha-Sourd de Montréal
Centre d'alphabétisation N-A Rive de
Montréal
Centre de lecture et d'écriture (CLÉ)
Centre de liaison pour l'éducation et les
ressources culturelles (CLERC)
Centre de ressources éducatives et
communautaires pour adultes (CRÉCA)
Centre haïtien d'animation et
d'intervention sociales (CHAIS)
La Jarnigoine
Le Tour de lire
Lettres en main
Maison d'Haïti
Service d'aide communautaire Anjou

Nord-du-Québec

Regroupement Bouches à Oreilles

Outaouais

Association de l'Ouïe de l'Outaouais
La Plume, atelier d'éducation populaire
Le Vent dans les lettres

Québec

Alphabeille Vanier
Atelier d'alpha-sourds de Québec
Atout-lire
La FAC (Le Service de Formation en
Alphabétisation de Charlevoix)
La Marée des Mots
Le Cœur à lire
Lis-moi Tout Limoilou

Saguenay—Lac-Saint-Jean

Centre Alpha de La Baie et du Bas-
Saguenay
Centre alpha de Laterrière
Centre alpha du Haut-Saguenay
Centre Alpha Le Tracé inc.
Centre de lecture et d'écriture d'Alma
Groupe Centre-Lac d'Alma
Regroupement des centres
d'alphabétisation Mot à Mot