



# **Les impacts humains de l'austérité**

**Le portrait de trois  
organisations fragilisées par  
les réductions du financement  
public en éducation des  
adultes**

**2<sup>e</sup> volet de l'enquête de l'ICÉA**

**Un centre d'éducation populaire**

**Un groupe communautaire d'alphabétisation**

**Un centre d'éducation des adultes**

**Novembre 2017**

**[www.icea.qc.ca](http://www.icea.qc.ca)**

#### REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier chaleureusement :

Les **participants** qui ont généreusement donné de leur précieux temps pour répondre à nos questions et faire une relecture du portrait lié à leur organisme.

Les **membres** du comité des *politiques en éducation des adultes* qui ont supervisé l'ensemble des travaux de recherche de cette étude.

Nous remercions tout particulièrement Paula Duguay et Caroline Meunier qui ont relu attentivement les portraits présentés ici.

Encore merci à Paula qui a eu l'idée de ces portraits pour mettre des visages sur les chiffres.

#### RECHERCHE, ANALYSE ET RÉDACTION

**Louise Brossard**, chercheuse en éducation des adultes

#### RÉVISION ET MISE EN PAGE

**Alexandre Alaoui**, agent de recherche et de développement

© La reproduction de ce document, en tout ou en partie, est encouragée à condition d'en mentionner la source.

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2017

ISBN : **978-2-89108-063-7** (version imprimée)

ISBN : **978-2-89108-066-8** (version numérique)



4321, avenue Papineau, Montréal (Québec) H2H 1T3

[www.icea.qc.ca](http://www.icea.qc.ca) | 514 948-2044

## Table des matières

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| Liste des acronymes .....                                                         | v  |
| INTRODUCTION .....                                                                | 7  |
| PARTIE I : UN PORTRAIT SUR L'ÉDUCATION POPULAIRE .....                            | 9  |
| 1. Faits saillants .....                                                          | 11 |
| 2. Présentation de l'organisation et de la personne interrogée .....              | 12 |
| 3. Les réductions du financement et les mesures prises par le CÉP .....           | 13 |
| 4. Les impacts sur les adultes .....                                              | 15 |
| 5. Les impacts sur les bénévoles .....                                            | 20 |
| 6. Les impacts sur le CÉP .....                                                   | 21 |
| 7. Les impacts sur le personnel .....                                             | 25 |
| 8. Les impacts sur le milieu .....                                                | 25 |
| 9. Qu'est-ce que l'éducation populaire .....                                      | 26 |
| 10. Réflexions sur l'éducation populaire .....                                    | 27 |
| PARTIE II : UN PORTRAIT SUR L'ALPHABÉTISATION avec ABC DES PORTAGES .....         | 31 |
| 1. Faits saillants .....                                                          | 33 |
| 2. Présentation de l'organisation et des personnes interrogées .....              | 34 |
| 3. Les réductions du financement et les mesures prises par ABC des Portages ..... | 36 |
| 4. Les impacts sur les adultes .....                                              | 37 |
| 5. Les impacts sur l'organisme .....                                              | 40 |
| 6. Les impacts sur le personnel .....                                             | 41 |
| 7. Les impacts sur le milieu .....                                                | 42 |
| 8. L'histoire de Clémence .....                                                   | 43 |
| 9. L'analphabetisme ou les niveaux de littératie au Québec .....                  | 46 |
| 10. Une description de l'alphabétisation populaire .....                          | 48 |
| 11. Réflexions sur alphabétisation .....                                          | 49 |

|                                                                                                           |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>PARTIE III : UN PORTRAIT SUR LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES .....</b>                               | <b>51</b> |
| <b>1. Faits saillants .....</b>                                                                           | <b>53</b> |
| <b>2. Présentation de l'organisation et des personnes interrogées .....</b>                               | <b>54</b> |
| <b>3. Les réductions du financement et les mesures prises par le centre d'éducation des adultes .....</b> | <b>55</b> |
| <b>4. Les impacts sur les adultes.....</b>                                                                | <b>58</b> |
| <b>5. Les impacts sur l'organisme et le personnel.....</b>                                                | <b>59</b> |
| <b>6. L'histoire de Valérie, une ancienne élève adulte .....</b>                                          | <b>61</b> |
| <b>7. Qu'est-ce que la formation générale des adultes ? .....</b>                                         | <b>65</b> |
| <b>8. Services de la formation générale des adultes .....</b>                                             | <b>66</b> |
| <b>9. Réflexions sur la formation générale des adultes.....</b>                                           | <b>67</b> |
| <b>CONCLUSION.....</b>                                                                                    | <b>69</b> |
| <b>Annexe 1 : Critères guidant le choix des organisations faisant l'objet d'un portrait .....</b>         | <b>73</b> |
| <b>Annexe 2 : Dix-huit secteurs de l'éducation des adultes.....</b>                                       | <b>74</b> |
| <b>Bibliographie.....</b>                                                                                 | <b>75</b> |

## Liste des acronymes

|                    |                                                                              |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------|
| ACA                | Action communautaire autonome                                                |
| BACE               | Bureau de l’alphabétisation des compétences essentielles                     |
| CÉA                | Centre d’éducation des adultes                                               |
| CDEACF             | Centre de documentation sur l’éducation des adultes et la condition féminine |
| CÉP                | centre d’éducation populaire                                                 |
| CISSS              | Centre intégré de santé et de services sociaux                               |
| CLE                | Centre local d’emploi                                                        |
| COSMOSS            | Communauté Ouverte et Solidaire pour un Monde Outillé, Scolarisé et en Santé |
| CSE                | Conseil supérieur de l’éducation                                             |
| DEC                | Diplôme d’étude collégiale                                                   |
| DEP                | Diplôme d’études professionnelles                                            |
| EPST               | État de stress post-traumatique                                              |
| FGA                | Formation générale des adultes                                               |
| IFPCA              | Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d’alphabétisation   |
| IPC                | Indice du prix à la consommation                                             |
| IRIS               | Institut de recherche et d’informations socio-économiques                    |
| MEES               | Ministère de l’Éducation et de l’Enseignement supérieur                      |
| MELS               | Ministre de l’Éducation, du Loisir et du Sport                               |
| MESS               | Ministère de l’Emploi et de la Solidarité sociale                            |
| MIDI               | Ministère de l’Immigration, de la Diversité et de l’Inclusion                |
| MRC                | Municipalités régionales de comté                                            |
| ONG                | Organisation non gouvernementale                                             |
| PAAS <i>Action</i> | Programme d’aide et d’accompagnement social <i>Action</i>                    |
| PACTE              | Programme d’action communautaire sur le terrain de l’éducation               |
| RAC                | Reconnaissance des acquis                                                    |
| RGPAQ              | Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec             |
| ROFQ               | Regroupement des organismes communautaires de francisation du Québec         |
| SARCA              | Service d’accueil, de référence, de conseil et d’accompagnement              |



## INTRODUCTION

En 2016, l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA) réalisait une enquête portant sur l'impact des réductions du financement public en éducation des adultes entre 2010 et 2015 (ICÉA, 2016c). Parmi les 109 organisations qui ont répondu à cette enquête, 65 % ont accusé une baisse de leur financement public. Selon notre analyse, 25 de ces organisations se trouvent en situation de grande précarité financière.

Comme suite à cette enquête, l'ICÉA présente le portrait de trois organisations et de deux adultes qui mettent en lumière les effets concrets de la baisse de fonds publics. Nous avons choisi d'illustrer la situation d'organisations qui se sont révélées être très fragilisées. Afin de présenter des situations diversifiées, nous avons établi des critères pour guider notre choix. Nous avons identifié, de façon anonyme, les organisations qui y correspondaient (critères de sélection en annexe 1). Suite à une dizaine de sollicitations, trois d'entre elles et deux adultes ont généreusement accepté d'être interviewées.

Ces organisations œuvrent dans des secteurs et des lieux géographiques différents. L'une d'entre elles est une organisation gouvernementale tandis que les deux autres sont non gouvernementales. Elles desservent des populations peu scolarisées qui font face à différents obstacles à la formation.

Un **centre d'éducation populaire (CÉP)** fait l'objet du premier portrait. Il est situé dans un quartier défavorisé d'une grande ville. Le 27 mars 2017, nous avons interrogé une animatrice en alphabétisation de ce centre.

Ensuite, nous présentons **ABC des Portages**, un organisme communautaire d'alphabétisation situé dans le Bas-Saint-Laurent. Ses activités couvrent trois municipalités dispersées sur un grand territoire à la fois rural et urbain. Le 30 mars 2017, nous avons interrogé la coordonnatrice d'ABC des Portages et une participante adulte de l'organisme. Cet organisme a été le seul à vouloir s'identifier.

Enfin, le troisième organisme dépeint est un **centre d'éducation des adultes (CÉA)**. Ce centre coordonne, entre autres, la **formation générale des adultes** offerte par une commission scolaire. Il s'agit d'un organisme gouvernemental situé dans une petite ville non loin de Montréal et qui dessert un milieu à la fois urbain et rural. Le 24 février 2017, nous avons interrogé une enseignante de ce centre et une ancienne étudiante adulte.

Cette étude de cas illustre trois exemples précis des effets des réductions budgétaires dans la vie de tous les jours des personnes et des organisations interrogées. Ils ne constituent pas nécessairement un profil en tout point représentatif des organisations œuvrant dans les mêmes secteurs ou les mêmes régions. Certaines situations pourront être semblables parce qu'elles sont le fait de décisions ministérielles qui s'appliquent à tout un secteur.

En décembre 2016 et avril 2017, le gouvernement québécois a annoncé des réinvestissements en éducation des adultes qui pourraient modifier les situations présentées ici. Rappelons que cette recherche couvre la période 2010 à 2015.

Consultez l'enquête portant sur l'impact des réductions du financement public en éducation des adultes : <http://icea.qc.ca/site/fr/actualites/un-lancement-de-lenqu%C3%AAtte-de-lic%C3%A9a-riche-en-%C3%A9changes>



PARTIE I :  
UN PORTRAIT SUR L'ÉDUCATION POPULAIRE



## 1. Faits saillants

### Réduction du financement public entre 2010 et 2015

- Depuis 2003, absence d'indexation annuelle et d'augmentation significative de la subvention du PACTE qui soutient la mission du centre d'éducation populaire (CÉP).
- Perte progressive du financement de la commission scolaire du territoire du CÉP.
- Abolition des *Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation* (IFPCA). Conséquence : baisse des activités de recrutement des personnes analphabètes.
- Menace de non-renouvellement du bail du CÉP.
- Perte non chiffrée liée aux modifications du *Programme d'aide et d'accompagnement social Action* (PAAS Action) d'Emploi-Québec.

### Impacts de la baisse du financement public entre 2010 et 2015

- Fermeture de trois postes : adjointe administrative, responsable du milieu de vie et des loisirs, responsable des bénévoles et des services à la collectivité. Leurs tâches ont été réparties parmi d'autres membres de l'équipe restante.
- Le milieu de vie a été le plus affecté par la réduction du financement public. La population traditionnelle du quartier qui est pauvre et déjà exclue en souffre beaucoup.
- Les resserrements du PAAS Action limitent l'accès aux ateliers d'alphabétisation des personnes pauvres, exclues et analphabètes.
- L'abolition des IFPCA réduit la capacité du CÉP à faire connaître ses services à la population traditionnelle du quartier, surtout aux personnes analphabètes.
- Les personnes immigrantes qui sont analphabètes dans leur propre langue ne trouvent pas de réponse à leur besoin.
- Le manque de fonds fragilise la mission du CÉP, plus précisément la démocratie participative, l'éducation à la défense des droits et la participation à l'amélioration des conditions de vie des populations desservies.
- Les mauvaises conditions d'hébergement créent une incertitude quant au maintien du CÉP dans le même lieu. Non seulement le CÉP en souffre, mais l'ensemble du milieu communautaire dans ce quartier en fait les frais.
- À cause de l'effet combiné du faible financement du CÉP et des réductions financières, les conditions de travail sont modestes; ce qui démotive l'équipe.

Ce portrait illustre l'un des résultats de l'enquête de l'ICÉA (2016), à savoir que l'éducation populaire et l'action communautaire autonome (ACA) sont parmi les secteurs de l'éducation des adultes les plus affectés par les réductions du financement public.

## 2. Présentation de l'organisation et de la personne interrogée

### Le centre d'éducation populaire

Le centre d'éducation populaire (CÉP), a pour mission d'améliorer les conditions de vie de la population de son quartier. Il s'adresse principalement aux personnes isolées et en situation de pauvreté de son milieu. Il accueille également des personnes de la ville où il est situé.

Le CÉP est un lieu ouvert à toutes et tous, sans distinction. Actuellement, la population desservie par le CÉP se compose aux deux tiers de personnes immigrantes et au tiers de personnes qui habitent depuis longtemps le quartier. De plus, précise Julie, les personnes homosexuelles sont bien intégrées au CÉP.

Conformément à l'approche d'éducation populaire (voir section 9), le CÉP offre de l'aide et facilite l'entraide et les apprentissages. Il stimule l'implication et l'action citoyenne dans un but de prise en charge individuelle et collective et dans une perspective de changement social.

Le CÉP offre des activités et services dans les cinq secteurs suivants :

- L'alphabétisation populaire  
Ateliers de lecture et d'écriture, de calcul, d'informatique, processus de conscientisation et d'action collective en utilisant l'art plastique, atelier de philosophie, projets divers.
- La francisation et le soutien aux personnes immigrantes  
Ateliers de conversation (en sus de la francisation), soutien aux démarches d'immigration, festival interculturel, café info sur des thèmes comme le logement, l'emploi, l'aide sociale.
- Les services à la collectivité et le milieu de vie  
Comptoir à linge, clinique d'impôts, laboratoire informatique, un espace café, les ateliers, fêtes de Noël et Halloween, loisirs artistiques pour les enfants du quartier, etc.
- L'alimentation  
Cuisine collective, repas à prix modique, etc.
- L'action citoyenne  
Organisation d'actions collectives, de représentation, etc.

### Une animatrice en alphabétisation

Julie, un nom fictif, est animatrice en alphabétisation depuis dix-sept ans au centre d'éducation populaire. Elle a été témoin de ses différentes transformations et est à même d'en dégager une analyse précieuse et percutante. Actuellement, elle exécute plusieurs tâches liées à la direction; ce qui lui laisse moins de temps pour l'alphabétisation.

Ce portrait fait état des réductions du financement public entre 2010 et 2015. Il ne peut être généralisé à l'ensemble de l'éducation populaire au Québec. Certaines situations pourront être semblables parce qu'elles sont le fait de décisions ministérielles qui s'appliquent à tout le secteur.

### 3. Les réductions du financement et les mesures prises par le CÉP

#### 3.1 Non-indexation de la subvention du PACTE soutenant la mission du CÉP

Le financement de la mission du CÉP est assuré par le *Programme d'action communautaire sur le terrain de l'éducation* (PACTE). Ce programme est sous la responsabilité du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). Il finance notamment les groupes d'action communautaire autonome en alphabétisation. Le PACTE a trois modes de financement : un appui à la mission globale des organismes admissibles, un financement par projets ou des ententes de services.

Le CÉP reçoit un soutien financier du PACTE pour sa mission et pour des projets. Or, depuis sa création en 2003, ce programme ne prévoyait pas l'indexation de la subvention annuelle des groupes soutenus pour leur mission. De plus, la subvention pour la mission du CÉP n'a pas été augmentée de façon significative depuis 2003. En conséquence, le CÉP a vu son pouvoir d'action diminué depuis 2003.

#### 3.2 Perte progressive du financement de la commission scolaire

Depuis 2010, le centre d'éducation populaire (CÉP) a perdu progressivement une subvention octroyée par la commission scolaire de son territoire pour son volet éducation populaire. Le CÉP n'est pas le seul dans cette situation. Cette coupe est due au fait que toutes les commissions scolaires ont subi de grosses diminutions de leur financement gouvernemental. Selon la commission scolaire du territoire du CÉP, elle doit faire des choix selon sa priorité qui est sa mission éducative envers les enfants.

#### 3.3 Abolition des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation, les IFPCA

Les *Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation* (IFPCA) ont été abolies en 2008. Ce programme était souvent utilisé par les groupes d'alphabétisation populaire pour recruter des personnes aux activités d'alphabétisation.

#### 3.4 Pertes indirectes liées aux politiques d'Emploi-Québec

Le CÉP est touché par les modifications d'un programme d'Emploi-Québec (voir l'encadré qui suit). Il s'agit du *Programme d'aide et d'accompagnement social Action* (PAAS Action).

##### Qu'est-ce qu'Emploi-Québec ?

« Emploi-Québec a pour mission de contribuer à développer l'emploi et la main-d'œuvre ainsi qu'à lutter contre le chômage, l'exclusion et la pauvreté dans une perspective de développement économique et social. Elle gère de façon unifiée les services publics d'emplois et les services de solidarité sociale. »

« Emploi-Québec est une unité ayant conclu avec le ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale et la Commission des partenaires du marché du travail une convention de performance et d'imputabilité. »

« Emploi-Québec assure sa présence sur tout le territoire québécois par ses 17 directions régionales ainsi que ses quelque 158 Centres locaux d'emploi (CLE) et/ou points de service. »

Source : Emploi-Québec. En ligne. <http://www.emploiquebec.gouv.qc.ca/a-propos-de-nous/>.

Conformément aux nouvelles règles, le PAAS *Action* (voir l'encadré qui suit) a augmenté le nombre d'heures de formation par semaine, passant de 12 à 20 heures. Nous verrons un peu plus loin les impacts de ces changements tant sur les adultes en formation que sur les pratiques du CÉP.

#### **Qu'est-ce que le PAAS *Action* ?**

Le *Programme d'aide et d'accompagnement social Action* (PAAS *Action*) s'adresse aux personnes recevant de l'assistance sociale (aide sociale) qui sont jugées très éloignées du marché du travail. Le PAAS *Action* appuie « des activités de préemployabilité axées sur la progression socioprofessionnelle. ».

L'assistance sociale offre aux personnes participant au PAAS *Action* 125\$ de plus par mois et une carte d'autobus mensuelle.

Ce sont généralement les organismes à but non lucratif qui sont mandatés par Emploi-Québec pour accompagner les personnes qui souscrivent à ce programme. Ces organismes reçoivent un financement selon le nombre de personnes participantes au programme. (Gouvernement du Québec, 2014 : 4, 16)

### **3.5 Hausse du nombre de classes de francisation**

Il y a eu une augmentation du nombre de classes de francisation au CÉP, passant de huit en 2010 à douze en 2017. Depuis une quinzaine d'années, les cours de francisation sont offerts par des personnes embauchées par le ministère de l'Immigration de la Diversité et de l'Inclusion (MIDI).

Auparavant, les cours de francisation étaient assurés par le personnel du CÉP. Ces changements ont donc eu un impact sur le CÉP en tant que milieu de vie. Nous y reviendrons à la section 4.

#### **La francisation en milieu communautaire.**

Nous ne sommes pas en mesure de dire s'il y a une augmentation du nombre d'heures de francisation dans l'ensemble du milieu communautaire.

Selon Mariloue Daudier, coordonnatrice du Regroupement des organismes communautaires de francisation du Québec (ROFQ), la majorité des personnes inscrites en francisation dans le milieu communautaire étudient à temps partiel. Or, le MIDI a noté une augmentation des personnes inscrites à temps partiel et une diminution de celles à temps plein dans l'ensemble des activités de francisation (et non seulement en milieu communautaire) (MIDI, 2016 : 72).

Toujours selon Mme Daudier, il y aura une augmentation du financement des cours de francisation en milieu communautaire en 2017-2018.

### **3.6 Les mesures prises par le CÉP**

La perte de financements a obligé le CÉP à réduire la masse salariale de façon drastique en 2012. Il a dû fermer les postes d'adjointe administrative, de responsable du milieu de vie et des loisirs, ainsi que celui de responsable des bénévoles et des services à la collectivité. Ces trois fonctions sont pourtant essentielles pour un organisme de cette ampleur. De plus, un tiers de poste dédié à l'activité théâtre

a disparu. Conséquemment, cette activité pédagogique pour les adultes en alphabétisation a cessé d'exister.

Malgré les réductions du financement public, le CÉP a maintenu son volet alphabétisation (à l'exception de l'activité de théâtre) puisque ce service est directement subventionné par le PACTE. Les services aux personnes immigrantes ont aussi été maintenus, puisque le secteur est lié à des ententes de services spécifiques avec le MIDI.

Une bonne partie des tâches et des responsabilités de la responsable du milieu de vie et des loisirs et de la responsable des bénévoles et des services à la collectivité ont été transférée vers l'ensemble de l'équipe, mais en plus grande partie vers l'organisatrice communautaire. La multiplication des mandats de l'organisatrice communautaire a eu un impact négatif sur sa capacité à maintenir et développer le volet action collective et concertation. Il y a eu une baisse significative de l'implication de l'organisme dans les lieux de concertation locale ainsi que dans les luttes et mobilisations sur les enjeux qui touchent les membres : pauvreté, logement, aide sociale, etc.

Après son départ en 2015, le poste n'a pas été pourvu. Ses tâches ont alors été réparties entre des bénévoles, le personnel du CÉP et le personnel contractuel. La plus grande partie des services à la collectivité est assumée par l'animatrice en alimentation, ce qui a eu un impact sur ce secteur.

Cette répartition diminue aussi l'intensité et l'impact de l'intervention. Les activités et les services sont assumés dans l'urgence. Le lien avec la collectivité, les membres et les bénévoles en souffre. Les actions collectives sont surtout menées en alphabétisation, tandis que la concertation se fait davantage sur le plan sectoriel plutôt que sur la base du territoire. L'organisme a donc moins l'occasion de joindre la population de son territoire, ce qui limite son impact dans le quartier.

Depuis 2017, le réinvestissement de fonds publics a permis au CÉP d'ouvrir un poste d'adjointe administrative et un autre dédié au milieu de vie. Ce qui a donné un nouveau souffle à l'organisme. Par ailleurs, un poste d'organisatrice communautaire responsable de la mobilisation devrait aussi être ouvert. Ce poste permettra d'assurer une implication plus active de l'organisme dans le quartier concernant les enjeux qui touchent sa population tout en devenant un acteur incontournable dans son milieu.

## 4. Les impacts sur les adultes

### 4.1 L'affaiblissement du milieu de vie

L'impact le plus important pour les adultes, selon Julie, est l'affaiblissement du milieu de vie. L'absence d'une employée dédiée au milieu de vie et aux loisirs depuis 2012 en est en grande partie responsable. Or, les loisirs et le milieu de vie servent plusieurs objectifs à la fois.

En effet, les services et les loisirs permettent de créer un *milieu de vie* où les personnes se sentent parties prenantes d'un réseau. Elles y sont connues et reconnues. Aller aux pommes ou dans un camp d'hiver, fêter Noël ou Halloween, ou encore aller prendre un café permettent d'avoir accès à des repas et à des loisirs à faible coût. Mais plus encore, ils favorisent les échanges informels et permettent de tisser des liens de confiance sans crainte d'être jugés. Ce sont des occasions où partager des

expériences, apprendre à s'exprimer et à donner son opinion en petit groupe ou en public. C'est un antidote contre l'isolement.

Le milieu de vie ainsi créé par les loisirs et les services ouvre une porte qui peut mener les personnes à autre chose; c'est une porte d'entrée, comme l'affirme Julie. Pour qui le souhaite, c'est un lieu où s'impliquer et se sentir utile. Les personnes y font des apprentissages informels qu'elles pourront transférer dans leur milieu, par exemple dans leur HLM (habitations à loyer modique). Il s'agit aussi d'une occasion de faire connaître les autres activités et services du CÉP.

Cette façon d'apprivoiser les populations déjà exclues de la société n'est pas unique au CÉP. Elle fait partie intégrante de l'approche de l'éducation populaire appliquée par de nombreux groupes communautaires (voir section 9).

Ce milieu de vie permet de rejoindre la population traditionnelle du CÉP qui habite depuis longtemps le quartier, est souvent sans travail et présente des contraintes sévères à l'emploi. Les gens sont pauvres, ont une faible scolarité et sont souvent analphabètes. Ils sont isolés socialement et présentent d'importants problèmes de santé.

**« Avant, on ne le savait pas qu'on était pauvre, tout le monde était pauvre. Là, on le sait! »**

Le milieu de vie du CÉP est d'autant plus important, selon Julie, depuis que le quartier a commencé à se gentrifier. Le coût des logements et des nouveaux commerces est trop élevé pour une bonne partie de cette population<sup>i</sup>. Ces personnes ont de moins en moins d'espace où socialiser avec des gens qui partagent leurs conditions de vie et leur culture. Elles se sentent de plus en plus isolées dans un quartier où les personnes qui leurs ressemblent sont de moins en moins présentes. Des membres du CÉP ont dit à Julie :

« Avant, on ne le savait pas qu'on était pauvre, tout le monde était pauvre. Là, on le sait! ».

En ce sens, rappelle Julie, le CÉP continue à être l'un des rares lieux où la population pauvre et exclue socialement peut développer un sentiment d'appartenance, s'impliquer et se valoriser à travers différentes réalisations. Or, l'affaiblissement du milieu de vie affecte davantage cette population. Comme elles ne peuvent travailler, elles recherchent un milieu où apporter leur contribution et se sentir utile. Le CÉP, comme milieu de vie, et non seulement comme dispensateur de services, peut leur offrir un tel endroit.

**L'affaiblissement du milieu de vie affecte davantage la population pauvre et exclue. Elle perd un lieu où se valoriser en apportant sa contribution.**

Le réinvestissement de fonds publics permettra d'ouvrir à nouveau un poste qui pourra unifier l'intervention du milieu de vie.

#### 4.2 Méconnaissance ou accès limité aux services du CÉP

Les modifications au PAAS Action et l'abolition des IFPCA ont un impact direct sur la capacité à faire connaître le CÉP aux personnes qui en auraient le plus besoin. D'une part, les nouvelles règles du PAAS Action ont fait diminuer le nombre de références du centre local d'emploi (CLE : voir encadré Qu'est-ce qu'Emploi-Québec?) au CÉP entre 2010 et 2015.

Néanmoins, depuis l'hiver 2017, les références du CLE ont augmenté et le CÉP a désormais une liste d'attente. Étant donné que les références ont augmenté, le CÉP doit gérer les entrées et les départs ainsi que des listes d'attente.

**« Le recrutement en alphabétisation, c'est un défi constant parce que les gens ne lisent pas ou peu..., ils sont très imperméables aux affiches et aux dépliants. »**

D'autre part, depuis l'abolition des IFPCA (pour plus de détails, consulter la section 3), le CÉP ne peut pas consacrer autant de temps qu'il le faudrait pour faire connaître ses activités aux personnes analphabètes. Julie souligne qu'il a toujours été difficile de recruter des personnes analphabètes :

« Le recrutement en alphabétisation, c'est un défi constant parce que les gens ne lisent pas ou peu..., ils sont très imperméables aux affiches, aux dépliants, c'est pas évident ».

C'est pourquoi la référence est très importante, notamment celle des agentes et agents du CLE. Le « bouche-à-oreille » fonctionne bien pour les personnes analphabètes. Mais le « bouche-à-oreille » est efficace lorsqu'on fait partie d'un réseau. Or, les gens pauvres du quartier sont de plus en plus isolés; ce qui diminue leur chance d'entendre parler du CÉP. Un autre moyen est d'aller les chercher là où ils sont, en faisant du porte à porte ou en allant dans les lieux publics qu'ils fréquentent. L'abolition de l'IFPCA ne permet plus de faire ce travail de terrain.

D'autres facteurs font en sorte qu'il est difficile de rejoindre les personnes analphabètes. Par exemple, peu d'entre elles afficheront leur difficulté à lire ou à écrire (capacité en littératie). Elles peuvent avoir honte. Ce qui est compréhensible dans un monde où la littératie est si valorisée. Par conséquent, il est plus difficile de les identifier et de leur proposer des activités.

Aussi, le retour sur les bancs d'école peut être pénible pour des personnes analphabètes qui ont eu des parcours scolaires négatifs ou qui ont vécu plusieurs échecs. Elles ont souvent des histoires de vie difficiles (pauvreté, discrimination, violence, etc.). Elles doivent être très motivées ou avoir une raison importante pour passer par-dessus la crainte de revivre de mauvaises expériences (à ce sujet, voir le cas de Clémence à la section 8 de la 2<sup>e</sup> partie).

Enfin, Julie rappelle combien le coût du transport est un enjeu important pour les personnes à faible revenu. Une personne seule recevant de l'aide sociale et apte au travail reçoit 628\$ (Gouvernement du Québec, 2017). Après avoir payé le loyer, la nourriture, l'électricité, les médicaments, etc., plusieurs d'entre elles ne pourront se payer le transport en commun pour aller au CÉP.

En bout de piste, les personnes analphabètes doivent surmonter plusieurs obstacles avant de s'inscrire à un atelier d'alphabétisation. Tout d'abord, elles doivent connaître le service. Ensuite, elles ont besoin de temps pour créer des liens de confiance avec le personnel du CÉP et les personnes qui le fréquentent. Au bout de cette période d'approvisionnement, elles pourront s'engager dans une activité. D'où l'importance du milieu de vie.

Pour toutes ces raisons, il faut du temps et déployer plusieurs stratégies originales pour recruter et convaincre les personnes analphabètes de s'inscrire à un atelier. Selon Julie, le recrutement demanderait qu'une personne soit dédiée au travail de terrain. Faute d'argent, il n'est pas possible de donner cette tâche à l'une ou l'autre des employées actuelles. Avec pour conséquences qu'une partie de la population du quartier est laissée en plan, comme l'illustre Julie :

**« C'est d'une tristesse sans nom. Tu as du monde qui sont tout seul à la maison, à déprimer et en avant de chez eux, pratiquement, il y a un organisme, mais ils ne le savent pas. »**

« C'est d'une tristesse sans nom. Tu as du monde qui sont tout seul à la maison, à déprimer et en avant de chez eux, pratiquement, il y a un organisme, mais ils ne le savent pas. »

#### 4.3 Une limitation des apprentissages

Nous avons vu que le nombre d'heures du PAAS Action est passé de 12 à 20 heures par semaine. Or, les personnes qui fréquentent le CÉP ont souvent des contraintes temporaires ou sévères à l'emploi. À cause de leur condition, elles n'ont pas toujours les capacités de suivre un programme d'une durée de 20 heures par semaine. Au CÉP, beaucoup de personnes sont susceptibles d'être touchées par cette modification au programme. En effet, autour de 40 % de celles qui s'inscrivent en alphabétisation bénéficient du PAAS Action.

**Le nombre d'heures du PAAS Action est passé de 12 à 20 heures par semaine. À cause de leur condition, certaines personnes n'ont pas la capacité d'être présentes durant 20 heures. Elles ne s'inscrivent donc pas en alphabétisation.**

La durée du PAAS Action peut aussi être limitée selon les décisions discrétionnaires des agentes et agents du CLE. Certaines personnes ont donc moins de temps pour apprendre. Or, elles ont généralement besoin de beaucoup de temps pour passer au travers d'énormes barrières à leur apprentissage. Julie rappelle que des personnes très timides peuvent prendre des années avant de prendre la parole en groupe. Nous avons d'ailleurs l'exemple concret

de Clémence, dans le deuxième portrait, qui suit des ateliers d'alphabétisation depuis huit ans. Elle a dépassé plusieurs barrières et a beaucoup appris, mais il lui reste plusieurs objectifs d'apprentissage à compléter.

Le CÉP offre une alternative aux personnes pour qui le système d'éducation n'est pas adapté et tend à les exclure. Comme le disait le Conseil supérieur de l'éducation en 2016 : « Le système "échappe" une proportion plus importante d'élèves ou de personnes de milieux défavorisés, ce qui perpétue le cycle de la pauvreté et de l'exclusion sociale » (CSÉ, 2016a : 2). Si la durée de la démarche de la personne est limitée dans le temps, le CÉP sera moins en mesure de connaître et d'accompagner correctement ces personnes.

Par ailleurs, l'activité de théâtre du CÉP destinée aux personnes en alphabétisation était un moyen important de pratiquer l'expression en public. Les actrices et acteurs en herbe jouaient devant 120 à 150 personnes.

Les personnes pauvres et exclues socialement perdent donc l'occasion d'apprendre dans un milieu où elles peuvent avancer à leur rythme et apprendre à partir de moyens adaptés à leurs besoins.

#### 4.4 Impacts financiers

Les différentes restrictions financières se traduisent indéniablement par une perte importante de revenu pour des populations adultes déjà sous le seuil de faible revenu.

D'une part, le resserrement des règles du PAAS *Action* fait en sorte que des personnes ont de la difficulté à se maintenir dans le programme à cause des exigences. Elles ne peuvent profiter des avantages que procure ce programme (125\$ de plus par mois et une carte d'autobus). Or, ce sont près de 40 % des personnes inscrites en alphabétisation au CÉP qui bénéficient du PAAS *Action*.

Par ailleurs, le financement du CÉP étant moins important, ce dernier a dû augmenter le prix de certaines sorties, sauf pour les personnes en alphabétisation pour qui c'est encore gratuit. Bien que le coût demeure faible, il n'en reste pas moins que c'est une ponction de plus dans les poches de gens qui, déjà, ont de très faibles revenus.

#### 4.5 Des besoins sans réponse

Outre les besoins de la population pauvre et exclue du quartier auxquels le CÉP ne peut pas toujours répondre, Julie décrit d'autres besoins qui sont sans réponse, faute d'argent ou de ressources appropriées.

##### *Les personnes immigrantes analphabètes dans leur langue*

Il y a un manque criant de réponses aux besoins des personnes immigrantes – surtout des femmes au CÉP – qui sont analphabètes dans leur propre langue. D'une part, elles ne sont pas capables de suivre les cours de francisation du MIDI parce qu'elles ne sont pas scolarisées dans leur propre langue. D'autre part, elles ne peuvent pas intégrer un groupe d'alphabétisation au CÉP parce qu'elles ne comprennent pas assez bien le français.

Le CÉP a fait un projet pilote pour répondre à leur besoin. Il a mis sur pied une activité de pré-alphabétisation où les femmes immigrantes analphabètes avaient l'occasion de pratiquer le français. Le but principal était de leur redonner confiance en elles afin qu'elles intègrent, l'année suivante, un groupe d'alphabétisation régulier.

**Il y a un manque criant de réponses aux besoins des personnes immigrantes qui sont analphabètes dans leur propre langue.**

Bien que peu de personnes s'y soient inscrites, le projet pilote a été un franc succès. Il a permis à plusieurs femmes de prendre confiance en elles et de continuer à progresser à leur rythme. Elles ont noué un lien de confiance solide de telle sorte que le CÉP est leur « port d'attache », nous dit Julie.

Avec l'appui du CÉP, elles mènent une lutte concernant l'obtention de la citoyenneté canadienne. Elles demandent à ce que l'examen soit accessible aux personnes analphabètes. En effet, elles ont constaté que les personnes immigrantes analphabètes ont plus de difficulté à obtenir leur citoyenneté puisque l'examen n'est pas adapté à leur niveau de compétences en littératie.

À la lumière de ces cas, on se désole que des fonds ne soient pas disponibles pour ouvrir des groupes de pré-alphabétisation, même s'ils sont petits. Le CÉP n'a aucun endroit où référer les personnes qui ont besoin de pré-alphabétisation. Les cours de formation générale des adultes des commissions scolaires sont trop exigeants pour elles.

### *Soutien aux personnes immigrantes*

Le CÉP ne peut pas répondre à toutes les personnes immigrantes qui ont besoin d'aide pour remplir les nombreux formulaires relatifs à leur demande d'immigration. De façon informelle, le CÉP pouvait aider certaines personnes grâce à l'implication d'un écrivain public bénévole. Or, à partir du moment où ce service a été plus largement publicisé, le CÉP n'a pas été capable de répondre à toutes les demandes. Encore une fois, nous dit Julie, c'est déchirant pour les employées et employés du CÉP de devoir refuser de fournir de l'assistance à ces personnes. C'est d'autant plus difficile qu'ils ne savent pas si les organisations gouvernementales répondent à ces besoins.

### *Mieux connaître les besoins et faire de la prévention*

Julie explique que l'affaiblissement du milieu de vie a un impact sur la connaissance des besoins des adultes du quartier. Comme le personnel a moins d'occasions où il peut discuter de façon informelle avec les membres, il a aussi moins d'occasion d'identifier de nouveaux besoins ou de nouvelles problématiques.

Par exemple, depuis que les centres de la petite enfance ont été mis sur pied au Québec, le CÉP n'offre plus de services de garde. Mais le CÉP ne sait pas si les parents – surtout des femmes – qui viennent aux activités du CÉP auraient besoin d'un service de halte-garderie. Or, les CPE n'offrent pas de services de garde à temps partiel ou pour de courtes durées.

Aussi, le fait d'avoir moins de temps pour se concerter avec les organismes du milieu limite la connaissance du CÉP concernant les besoins des populations. En effet, en échangeant entre eux, les organismes du territoire peuvent identifier des problèmes largement partagés ou nouveaux.

Enfin, Julie considère que le CÉP doit mettre du temps pour agir sur les causes des besoins exprimés par les adultes. Par exemple, pendant que Julie organise des actions pour contrer la pauvreté, des gens pourraient penser qu'elle ne répond pas aux besoins des personnes parce qu'elle n'anime pas un atelier. Mais au contraire, soutient-elle, elle met de l'énergie pour prévenir l'analphabétisme.

## **5. Les impacts sur les bénévoles**

Comme personne n'est complètement dédié au milieu de vie, cette responsabilité est aujourd'hui partagée entre le personnel des différents secteurs du CÉP. Ce faisant, les interventions auprès des bénévoles sont plus morcelées et souffrent d'un manque de continuité et d'uniformité.

De fait, certains bénévoles accumulent des frustrations parce qu'elles et ils ne se sentent pas assez reconnus pour leur travail. Bien que le CÉP tienne un événement annuel pour remercier les bénévoles, certains d'entre eux semblent souffrir d'un accueil et d'un accompagnement peu réguliers. Les bénévoles reçoivent moins de formation qu'auparavant. Certaines bonnes idées des bénévoles peuvent aussi se perdre. En l'absence d'une centralisation de l'intervention auprès des bénévoles, les buts et objectifs du CÉP sont moins bien compris. Enfin, la vision du bénévolat portée par le CÉP est moins partagée avec les bénévoles.

Julie donne l'exemple de la clinique d'impôts qui est entièrement assurée par des bénévoles. Les services offerts sont importants : le CÉP rejoint une centaine de personnes par jour, à raison de deux

jours par semaine pendant trois mois. Autrement dit, la clinique d'impôt rejoint environ 2 500 personnes par année. Il y a là un bassin important de gens avec qui les employés peuvent discuter des autres activités du CÉP. De fait, le personnel de l'organisme cherche à profiter de toutes les occasions pour accueillir et discuter avec les gens afin de se faire connaître, de dépister des besoins, d'inviter les gens à revenir ou à devenir membre du CÉP, etc. Or, sans supervision, sans formation, sans retour avec les bénévoles, ces façons de faire et ces objectifs se perdent.

## 6. Les impacts sur le CÉP

### 6.1 La mission

Selon Julie, trois aspects importants de la mission du CÉP sont affectés par les différentes réductions financières et les modifications de programmes, soit : la démocratie participative, la défense des droits et l'amélioration des conditions de vie.

#### *La démocratie participative : un ingrédient essentiel de l'éducation populaire*

Au CÉP, la démocratie participative est un aspect essentiel de son approche. Or, la fragilisation du loisir et du milieu de vie affaiblit cette participation. Comme il n'y a personne dédiée uniquement au loisir et au milieu de vie, le personnel a moins de temps pour organiser les événements. En conséquence, il y a aussi moins de temps pour que les membres prennent les décisions à toutes les étapes de l'organisme.

Non seulement les membres ont moins de temps pour définir l'orientation des activités, mais ils font aussi moins d'apprentissages comme : la prise de parole, l'expression de leurs opinions, l'écoute des autres points de vue, la formulation de propositions, la prise de décision, la planification, etc.

**L'alphabétisation populaire, c'est aller au rythme des personnes, les apprivoiser tranquillement, les inviter à prendre part aux décisions.**

Ces deux aspects font partie de la mission du CÉP. Cela permet aux membres de contribuer à la définition des actions de l'organisme, ainsi que d'acquérir une « fierté », « un statut » parce qu'ils se sentent utiles. Selon l'analyse de Julie, il y a une perte de l'approche de l'éducation populaire qui favorise l'épanouissement des personnes en respectant leur rythme et leur besoin :

« Ça ne se traduit pas toujours par le nombre d'activités, mais par l'approche et le processus. Et ça, c'est des choses qui sont invisibles aux personnes qui ne le voient pas, tu sais. Mais c'est là que ça se passe, c'est là que tu as un impact sur les gens, c'est quand tu prends le temps et quand les portes d'entrée sont adaptées. »

Enfin, l'alphabétisation populaire, c'est aller au rythme des personnes, les apprivoiser tranquillement, les inviter à prendre part aux décisions, par exemple, illustre Julie :

« Elle prend des décisions dans son atelier d'alpha. À un moment donné, elle s'implique dans un comité pour organiser une fête. La responsabilité est un peu plus grande. Elle sera appelée à évaluer l'événement. Il faut être capable de dire ses idées et de bien les dire. Une autre s'exprimera à l'assemblée générale du CÉP. Une autre aidera le CÉP à faire un envoi massif en

adressant des enveloppes, en étant responsable de l'envoi. Il y a un potentiel énorme d'expériences et de transfert de connaissance au CÉP ».

### *L'éducation à la défense des droits*

L'éducation à la défense des droits est un autre aspect de la mission du CÉP qui a été affectée par les coupes. La réduction de la durée du PAAS *Action* limite l'impact du processus d'alphabétisation qui va au-delà de son caractère utile. En effet, l'approche d'alphabétisation populaire vise à donner les moyens aux personnes de connaître leurs droits, de les défendre et d'exercer pleinement leur citoyenneté.

**L'enseignement à la citoyenneté et à la défense des droits est affecté par les coupes.**

### *L'amélioration des conditions de vie et les interventions politiques*

Le travail visant l'amélioration des conditions de vie des personnes est le troisième volet de la mission du CÉP qui est grandement affecté par les coupes. Le CÉP ne peut pas faire autant d'interventions politiques qu'avant étant donné que le poste d'organisation communautaire doit maintenant assumer l'action collective, les loisirs et le milieu de vie.

Par exemple, le CÉP assumait un leadership au sein de la table de concertation du quartier, un lieu privilégié pour organiser des luttes locales. Faute de temps, le CÉP a diminué son implication et a perdu ce leadership.

Un autre exemple : une étudiante en stage accompagnait les femmes menant une lutte pour faciliter les examens pour la citoyenneté. Or, quand elle a terminé son stage, le CÉP ne savait pas qui pourrait reprendre cet accompagnement. Comme le fait remarquer Julie, les problèmes sont là, mais s'il n'y a pas suffisamment de personnel, il se peut que le CÉP ne puisse rien faire :

« C'est terrible, parce que notre mission, c'est de travailler avec les gens à l'amélioration de leurs conditions de vie. On va continuer à faire des repas congelés, on va continuer à faire des comptoirs à linge et [une clinique] d'impôts, mais on n'a pas le temps pour travailler sur [des problèmes]. »

## **6.2 Impacts sur les pratiques d'éducation et d'alphabétisation populaires**

Les nouvelles règles du PAAS *Action* ont un impact direct sur les pratiques du CÉP, selon Julie. Ces changements font en sorte que le CÉP doit donner davantage d'heures d'atelier. Julie donne l'exemple d'une de ses collègues qui anime des ateliers tous les matins. Comme elle a plus d'ateliers à préparer, elle a moins de temps pour discuter informellement avec les participantes et participants. Ayant moins de temps à leur consacrer, l'animatrice échappe des informations sur leurs besoins.

L'approche d'éducation populaire peut aussi souffrir du manque de temps pour préparer les ateliers. Comme le rappelle Julie, l'alphabétisation populaire cherche à donner la parole aux personnes, à leur faire prendre conscience qu'elles sont capables d'apprendre. Or, il faut du temps aux animatrices pour préparer les outils et l'animation qui faciliteront la prise de parole de personnes parfois très timides. Quand le temps presse, c'est tentant de faire davantage d'exercices de français qui, de surcroît, sont tout prêts.

Aussi, les animatrices ont moins de temps pour se rencontrer, discuter de leurs pratiques, avoir du recul et analyser leurs interventions. Celles qui ont plus d'expérience n'ont pas tout le temps nécessaire pour assurer un transfert de connaissances complet et approfondi aux nouvelles animatrices.

### 6.3 Une baisse de la fréquentation de la population traditionnelle du quartier

Précédemment, nous avons vu que le resserrement des règles du PAAS *Action* limite la participation des personnes aux activités d'alphabétisation. Par conséquent, le CÉP a observé une baisse de fréquentation, surtout de la population du quartier qui vit déjà de grandes vulnérabilités.

**La fréquentation du CÉP par la population pauvre qui habite depuis longtemps le quartier a diminué.**

Outre le resserrement des règles du PAAS *Action*, Julie identifie d'autres facteurs qui expliquent la baisse de fréquentation de cette partie de la population. En plus du fait qu'il est difficile de rejoindre les personnes analphabètes et qu'elles sont généralement plus isolées, Emploi-Québec référait peu de personnes au CÉP entre 2010 et 2015. Cette situation a changé en 2017.

Par ailleurs, la fréquentation de l'alphabétisation s'est modifiée. Alors qu'il y avait à peu près un tiers de personnes immigrantes, elles sont aujourd'hui à peu près la moitié. D'une part, il y a une baisse de fréquentation de la population traditionnelle du quartier pour les raisons évoquées précédemment. D'autre part, le projet pilote s'adressant aux femmes immigrantes analphabètes dans leur propre langue a attiré d'autres femmes immigrantes. En effet, dans le cadre de ce projet, le CÉP a contacté plusieurs organismes qui rejoignent ces femmes.

Le CÉP a bien réussi à rejoindre les personnes immigrantes, et c'est tant mieux. D'un autre côté, la baisse de fréquentation des autres populations pauvres du quartier inquiète Julie. Selon elle, leurs besoins sont grands et le réseau communautaire du quartier qui peut répondre à leurs besoins est en danger. Nous discuterons de la fragilisation du réseau communautaire à la section 8.

### 6.4 Détérioration de l'hébergement et des conditions matérielles

Depuis quelques années, le mauvais état des écoles au Québec fait régulièrement les manchettes. La commission scolaire qui héberge le CÉP a de la difficulté à assurer l'entretien adéquat de cette ancienne école. Elle a envisagé plusieurs scénarios, entre autres de fermer les immeubles où logent les groupes communautaires ou encore de leur remettre les coûts d'entretien.

Or, ce sont de gros immeubles vieillissants, qui demandent beaucoup d'entretien, qui coûtent cher en chauffage et dont il faudrait décontaminer les murs qui contiennent de l'amiante. Actuellement, le CÉP n'a pas les moyens d'assumer ces frais. Un autre scénario considérerait de faire payer un loyer au CÉP, ce qui serait certainement trop dispendieux pour l'organisme. Le dossier n'est toujours pas réglé.

## 6.5 L'affaiblissement du développement et des initiatives du CÉP

Le développement et les initiatives du CÉP dépendent de sa connaissance des besoins et de ses ressources financières. Étant moins en contact avec les personnes et avec le réseau communautaire de son quartier, le CÉP est moins au fait des besoins émergents.

La concertation avec le milieu permet de développer de nouveaux projets et de résoudre plus efficacement des problèmes vécus par la population. En ce sens, le retrait du CÉP de certaines instances a très certainement un effet sur les initiatives qu'il peut développer, seul ou avec des partenaires.

En outre, Julie déborde d'idées qu'elle ne peut concrétiser faute de moyens. Elle aimerait développer des formations pour apprendre à évaluer un événement, développer la capacité à formuler des critiques de façon constructive. D'autres formations pourraient aborder le travail d'équipe, la médiation. « Il y aurait tout un potentiel pour permettre à du monde exclu du marché du travail de vivre des expériences à travers leur contribution au CÉP », nous dit Julie.

Un autre effet bien concret de la suppression de postes concerne le développement de nouveau projet. Chaque année, Julie présente une demande au PACTE pour un nouveau projet. Comme elle doit, temporairement, assumer des tâches de direction, elle n'a pas le temps de concevoir le projet et de remplir les exigences pour son dépôt.

### Un exemple de projet financé par le PACTE

*Le Rendez-vous de l'alpha 2017.* Il s'agit d'un événement festif à caractère pédagogique réunissant les animatrices et participants de cinq groupes d'alphabétisation populaire. À travers l'organisation et l'animation d'ateliers et d'activités spécialement sélectionnées pour l'occasion, les animatrices expérimentent une formule collaborative d'échange et de valorisation de matériel pédagogique. Cela implique aussi la mise en commun et la réalisation, lors de l'événement, d'activités et de stratégies d'animation. Le projet permet l'expérimentation du matériel pédagogique, des créations et des découvertes des cinq organismes au profit des membres.

Enfin, l'incertitude quant à son hébergement conjuguée au manque de personnel limite le développement de projets au CÉP :

« On est en lutte depuis des années pour avoir un bail qui nous assure de rester à long terme. D'une année à l'autre, tu ne sais pas si tu vas être là. Ça aussi ça a eu un impact sur le développement, la capacité de dire : OK, on part des projets...

Et quand tu ajoutes le départ de l'adjointe à la direction..., il y a toute une partie de son travail que la direction doit faire maintenant. Mais en même temps, il faut faire de la représentation parce qu'on est en situation de vulnérabilité..., ça a un impact sur ta qualité de représentation, ta disponibilité de concertation parce que tu fais le travail de secrétariat... Ça a aussi un impact sur notre capacité à se sécuriser, se mobiliser, se solidariser.

On a constamment une épée de Damoclès au-dessus de la tête par rapport à notre capacité à se maintenir sur les lieux. Ce sont des situations qui pèsent sur le moral de tout un chacun. »

## 7. Les impacts sur le personnel

Les répercussions se font ressentir à plusieurs niveaux sur le personnel : les conditions de travail et la motivation de l'équipe.

### 7.1 Les conditions de travail

Les conditions de travail de l'équipe sont assez difficiles. Les salaires sont modestes. Ils sont maintenus au même niveau depuis longtemps alors que les trois quarts du personnel travaillent au CÉP depuis au moins sept ans. Or, dit Julie, les coupes des dernières années ne donnent aucun espoir d'amélioration salariale.

**Les salaires, modestes, sont maintenus au même niveau depuis longtemps. Pourtant, les trois quarts du personnel travaillent au CÉP depuis au moins sept ans.**

Depuis peu, le personnel s'est joint au régime de retraite des groupes communautaires et de femmes. Cependant, Julie se demande si cela leur permettra de vivre une vieillesse à l'abri de la pauvreté. Outre ce régime, le personnel du CÉP n'a droit à aucun avantage social ni aucune assurance. Si la maladie les frappe, c'est l'aide sociale qui les attend, nous dit Julie. Ces conditions moins avantageuses sont compensées par des vacances plus généreuses. Mais, si Julie avait le choix, elle préférerait avoir moins de vacances et plus de protections sociales.

### 7.2 Des conditions démotivantes

Par ailleurs, la redistribution des tâches liée aux suppressions de poste fait en sorte que des pans importants du processus d'éducation populaire sont délaissés. La surcharge de travail limite l'implication du CÉP dans certaines luttes communes. Ces deux situations ont pour effet d'être démotivant pour Julie : « tu as toujours l'impression que tu passes un peu à côté de ce qui est essentiel ».

Enfin, l'ensemble de ces conditions font en sorte que la cohésion de l'équipe de travail est moins assurée. Au fil du temps, le personnel se concentre davantage dans son propre secteur, les réunions sont précipitées et la vie d'équipe est moins riche. Le personnel contractuel qui anime des ateliers n'est plus présent aux réunions d'équipe. Cette absence a des conséquences sur l'intervention, sur la cohésion de l'équipe et, on le devine, sur l'encadrement du personnel contractuel.

## 8. Les impacts sur le milieu

Les difficultés du CÉP liées à l'hébergement touchent également d'autres organismes. En effet, le CÉP loue des espaces à prix modique à d'autres groupes communautaires, par exemple au comité logement. Si le CÉP doit payer plus cher pour s'héberger, quelles alternatives sont possibles pour ces organismes ?

« Le ministre de l'Éducation de l'époque nous a demandé de faire un plan d'affaires. Pour lui, c'était la voie royale pour se sortir de cette impasse. C'est une tendance de plus en plus [présente] au niveau des organismes communautaires. Comme si tout pouvait se vendre. Comme si plus rien n'existe en dehors du marché. Alors, comment on va faire? On va

augmenter le prix des repas congelés pour les personnes pauvres ? Mais à un certain moment donné, ils ne les achèteront plus. On serait en contradiction »

Julie explique que les espaces offerts par le CÉP aux groupes communautaires créent des liens qui permettent de construire toute une vie communautaire dans le quartier. La disparition d'un tel espace risque d'affecter le tissu social de ces quartiers.

« C'est très important ce bâtiment-là, ça dépasse nos seules activités. On a la volonté que les gens puissent se concerter. On a des moyens qu'on met à la disposition des groupes pour que cette vie communautaire puisse survivre dans un contexte qui n'est pas simple. La question des loyers, pour les organismes communautaires, c'est un problème criant. Avec la spéculation immobilière, il y a de plus en plus d'organismes qui n'arrivent pas à se loger. »

## 9. Qu'est-ce que l'éducation populaire

L'éducation populaire est née au Québec au début du XXe siècle (Conseil supérieur de l'éducation, 2016b : 47). Ses formes se sont transformées au fil du temps. De plus, dans une même époque, il peut y avoir plusieurs définitions selon les points de vue.

L'éducation populaire permet l'acquisition de connaissances et d'habiletés qui sont utiles dans la vie de tous les jours et permettent aux adultes de jouer leurs différents rôles (parents, bénévoles, citoyennes et citoyens, etc.). Elle s'adresse plus souvent à des populations qui vivent des conditions socioéconomiques difficiles, voire même de l'exclusion sociale, et qui ont peu de contrôle sur leur vie, leur travail et leur environnement.

L'éducation populaire vise généralement à redonner du pouvoir aux personnes, tant sur le plan individuel que collectif. Elle cherche à développer un sens critique à propos des situations vécues par les participantes et participants, ainsi que par rapport aux situations économiques, politiques et culturelles. On cherche ainsi à outiller les adultes afin qu'ils exercent leur pleine citoyenneté. Ultimement, l'éducation populaire cherche la transformation sociale par l'action collective.

Les formes et les lieux de l'éducation populaire sont variés. Les activités d'apprentissage sont non formelles, c'est-à-dire qu'elles ne donnent pas de crédits menant à l'obtention d'un diplôme. Les personnes s'y inscrivent de façon volontaire. Les connaissances peuvent être acquises à travers des ateliers et des cours, mais elles prennent aussi d'autres formes. Par exemple on peut améliorer sa capacité de rédaction en préparant un bulletin d'information. On peut apprendre à donner son opinion en prenant la parole dans une assemblée générale. On peut apprendre à planifier et à travailler en équipe en organisant une activité en groupe.

Généralement, l'éducation populaire utilise l'andragogie, c'est-à-dire, que les animateurs et les animatrices partent des préoccupations et des expériences des personnes. Ils favorisent le partage des connaissances entre les participantes et participants et ces derniers sont appelés à prendre en charge la démarche. Ainsi, l'activité devient un lieu participatif et démocratique. Aussi, l'offre d'activités et l'intervention se transforment et s'adaptent aux besoins des personnes.

L'éducation populaire se pratique dans différents lieux, mais on pense souvent aux groupes communautaires. D'autres organisations la pratiquent, par exemple les syndicats, les commissions scolaires, les groupes de soutien (pour des problèmes de santé, de deuil, etc.).

Enfin, selon une recommandation de l'UNESCO, l'éducation populaire constitue l'un des trois piliers de l'apprentissage et de l'éducation des adultes (UNESCO, CONFINTEA VI : bulletin de suivi, 2015; Conseil supérieur de l'éducation, 2016b : 2).

## 10. Réflexions sur l'éducation populaire

Les multiples réductions du financement public ainsi que les changements dans les programmes publics ont atteint le CÉP. Les principaux services comme l'alphabétisation et la francisation ont été épargnés, mais l'organisme a dû en payer le prix.

Le personnel a été surchargé parce qu'il a dû assumer des tâches qui relevaient des trois postes qui ont été fermés entre 2010 et 2015. Le manque de temps et de ressources a amoindri la mission et les pratiques d'éducation populaire; ce qui démotive Julie.

Aussi, les activités de loisir, le milieu de vie et l'action collective ont été mis à mal. Au premier chef, ce sont les participantes et participants ainsi que leur recrutement qui ont été affectés. Des personnes qui, en général, ont de grands besoins puisqu'elles vivent beaucoup de pauvreté conjugée à d'autres problèmes. Enfin, les bénévoles, le réseau communautaire du quartier et les luttes collectives ont été affectés.

Ce portrait correspond aux résultats de l'enquête de l'ICÉA où les groupes d'éducation populaire et d'action communautaire autonome, ainsi que ceux qui sont non gouvernementaux ressortent comme les plus atteints par les coupures.

### 10.1 Une situation partagée par les groupes d'action communautaire autonome

Un avis du Conseil supérieur de l'éducation (CSE) corrobore plusieurs éléments mis en lumière dans ce portrait. Selon le Conseil, un grand nombre de groupes communautaires autonomes vivent des situations similaires à celle d'écrites par Julie.

D'une part, le manque de reconnaissance de l'éducation populaire par l'État touche de plein fouet au droit à l'éducation des populations les plus vulnérabilisées :

« Cette situation [de non-reconnaissance] limite les possibilités de démarches éducatives pouvant être entreprises par certains adultes, notamment ceux qui sont en situation de pauvreté ou d'exclusion sociale » (Conseil supérieur de l'éducation, 2016b : 37).

« Dans ce contexte, le déploiement des pratiques d'éducation populaire est restreint, ce qui réduit l'accessibilité à ces possibilités éducatives et par le fait même affecte la mise en œuvre du droit à l'éducation de celles et ceux pour qui l'éducation populaire constituerait le parcours le plus pertinent et le mieux adapté à leurs besoins et à leurs intérêts » (Conseil supérieur de l'éducation, 2016b : 44).

D'autre part, l'insuffisance et les modes de financement des organismes communautaires changent leurs pratiques d'éducation populaire :

« L'insuffisance du financement gouvernemental a plusieurs répercussions. En plus de devoir consacrer du temps à la recherche de sources de financement additionnelles, ces organismes [d'action communautaire autonome] ne peuvent répondre adéquatement à l'ensemble des besoins des personnes qui les fréquentent, notamment par la voie de l'éducation populaire. La signature d'ententes de services avec des ministères et des organismes gouvernementaux apporte certes des revenus. Cependant, lorsqu'elles occupent une place importante dans le financement des organismes, ces ententes portant sur une offre de services prédéterminés

peuvent les conduire à mettre de côté leurs pratiques d'éducation populaire. » (Conseil supérieur de l'éducation, 2016b : 40)

Le sous-financement se traduit non seulement par de mauvaises conditions de travail pour le personnel, mais aussi par un appauvrissement de la pratique d'éducation populaire :

« De surcroît, la précarisation financière des organismes d'action communautaire autonome amène une dégradation des conditions de travail de leur personnel et, dans bien des cas, une diminution du nombre de membres de leur permanence. Ces changements affectent, entre autres, leur capacité à offrir des activités éducatives inspirées de l'éducation populaire autonome. » (Conseil supérieur de l'éducation, 2016b : 40)

## 10.2 Une approche à préserver

Si l'éducation populaire est à protéger dans tous les milieux, celle, unique, qui se pratique dans les centres d'éducation populaire est à préserver. On pense tout d'abord à l'apprentissage par le biais de l'implication comme membre ou bénévole :

« L'organisation et le fonctionnement des centres [d'éducation populaire] reposent, tous les rapports d'activités le soulignent largement, sur l'implication de nombreux bénévoles. [...] Le bénévolat constitue bien souvent, pour des individus, une porte d'entrée dans un CEP [centre d'éducation populaire] et peut leur permettre, par exemple, de surmonter leur peur d'apprendre et d'être à l'aise avec les autres dans un atelier-cours. Ce peut être la même chose, d'ailleurs, pour les personnes en insertion sociale faisant du travail dans plusieurs centres. » (Bourret et Ouellet, 2006 : 49-50)

On pense aussi au milieu de vie qui, en plus de donner accès à l'éducation aux populations marginalisées, comble d'autres besoins : « Ces centres constituent un milieu de vie chaleureux et vivant, un lieu d'apprentissage, d'entraide et d'implication collective » (Cameron et Bélanger, 2013).

Les visées de transformations individuelles et sociales sont également propres à l'éducation populaire. Ces objectifs motivent les adultes à apprendre :

« Dans plusieurs rapports, on fait allusion explicitement à l'approche conscientisante mise en avant par Paolo Freire, ce précurseur brésilien de l'éducation populaire et de l'alphabétisation des laissés-pour-compte. Une telle approche consiste essentiellement à prendre la personne là où elle est (dans sa situation individuelle et sociale) et à travailler avec elle pour lui permettre de comprendre cette condition et d'agir pour la transformer. C'est là, pour un adulte, une puissante motivation à apprendre. » (Bourret et Ouellet, 2006 : 51-52)

Plus encore, les centres d'éducation populaire mettent en œuvre le concept d'éducation tout au long de la vie :

« En effet, plus que jamais, l'éducation doit être vue dans une perspective tout au long de la vie. Pour soutenir l'accroissement des capacités de la population québécoise, il ne suffit pas de l'envisager qu'en fonction de la génération montante ou encore de le limiter à la seule population au travail. [...] »

Il s'agit de la vision large du droit à l'éducation et la formation de toute la population au Québec, et en particulier des milieux qui, tout au long de leur vie, n'ont pu exercer leur plein droit à l'éducation. » (Cameron et Bélanger, 2013)

En bout de piste, ce sont les populations les plus marginalisées qui sont touchées par les réductions du financement public. Dans le quartier où est implanté le CÉP interrogé, ce sont des personnes qui y habitent depuis longtemps, qui ont atteint la cinquantaine, qui sont analphabètes et exclues du marché du travail depuis un bon moment, qui vivent sous le seuil de faible revenu et qui sont dépossédées de leur quartier. Les personnes immigrantes analphabètes dans leur propre langue ne trouvent pas de réponse à leur besoin, tant au CÉP qu'ailleurs. Selon les termes mêmes de Julie :

« Ce sont des citoyens qui ont beaucoup à apporter et qui, parce qu'ils contribuent en dehors de la sphère du travail, n'ont pas la reconnaissance qui leur revient. »



PARTIE II :  
UN PORTRAIT SUR L'ALPHABÉTISATION AVEC  
ABC DES PORTAGES



## 1. Faits saillants

### Réductions du financement public à ABC des Portages

- Depuis 2003, absence d'indexation annuelle de la subvention du PACTE qui soutient la mission d'ABC des Portages.
- Un projet de 8 000 \$ présenté par l'organisme en 2010 n'a pas été financé de sorte qu'un poste de travail a été aboli.
- Frais de location de salles qui sont quatre fois plus élevés depuis les quatre dernières années.
- Diminution de la subvention octroyée par une des deux commissions scolaires couvrant le territoire.
- Depuis la fermeture d'un service public, le CISSS redirige des personnes vers les organismes du milieu sans que la mission d'ABC soit toujours bien respectée.

### Les impacts de l'insuffisance du financement public

- Une recherche de financement supplémentaire à chaque année pour faire fonctionner ce qui existe déjà.
- Une diminution du nombre d'heures et de classes d'alphabétisation.
- Une absence de réponse à des besoins précis comme : l'alphabétisation familiale, la francisation, les rencontres individuelles et ponctuelles, une activité pour des personnes ayant un problème de santé mentale.
- La fin du recrutement direct d'adultes analphabètes.
- Ce sont les personnes les plus isolées, les plus pauvres et les plus en difficulté qui sont laissées pour compte, surtout dans un milieu composé de petites localités où l'organisme n'a pas pignon sur rue.
- Moins d'heures de travail pour les formatrices. Un statut précaire de contractuelles. Moins de couverture sociale, dont l'assurance-emploi durant la période d'arrêt des activités.
- Des besoins non comblés en perfectionnement et pour la mise à jour du matériel pédagogique.
- Le retrait temporaire d'ABC des Portages de projets collectifs dans le milieu (COSMOSS).

**Fréquenter ABC des Portages a permis à Clémence d'avoir une meilleure estime d'elle-même, de briser son isolement et de donner son opinion. Elle est davantage reconnue par sa famille. Son témoignage montre ce dont les personnes sont privées lorsque le financement manque.**

Tout comme le précédent portait, celui-ci illustre bien les résultats de l'enquête de l'ICÉA. Durant la période étudiée, soit entre 2010 et 2015, les groupes communautaires en alphabétisation ont été parmi les plus fragilisés, notamment à cause de l'insuffisance de fonds publics.

## 2. Présentation de l'organisation et des personnes interrogées

### ABC des Portages

ABC des Portages est un groupe d'action communautaire autonome d'alphabétisation situé dans le Bas-Saint-Laurent. Il dessert les populations de trois municipalités régionales de comté (MRC), soit celles de Rivière-du-Loup, de Kamouraska et du Témiscouata. Au total, ABC couvre un territoire d'une superficie de 8 000 km<sup>2</sup>. ABC des Portages a été le seul organisme à accepter de s'identifier.

L'organisme a démarré ses activités en 1990. Il a été créé par la Commission scolaire de Rivière-du-Loup et la Bibliothèque centrale de prêts (maintenant le Réseau-Biblio Bas-St-Laurent). Au départ, le but de l'organisme était d'aller rejoindre les gens les plus faiblement scolarisés dans les petites localités. Or, selon Anne Paquette, il est reconnu que les MRC de Rivière-du-Loup et du Témiscouata sont des milieux ruraux où il y a beaucoup de pauvreté.

L'entente de départ était que les centres d'éducation des adultes de la commission scolaire offraient l'alphabétisation dans leur milieu alors qu'ABC couvrait les petites localités. Selon la coordonnatrice, à l'exception du Témiscouata, où le taux de scolarité est très faible, les centres d'éducation des adultes des autres MRC ont délaissé leurs activités d'alphabétisation au fil du temps. Depuis ce temps, ils réfèrent beaucoup de personnes à ABC, qui offre des ateliers sur tout le territoire des trois MRC. Anne Paquette souligne qu'il y a une très bonne collaboration entre l'organisme et les centres d'éducation des adultes des deux commissions scolaires du territoire. Par exemple, le centre d'éducation des adultes du Témiscouata accompagnera ABC des Portages pendant deux jours afin que ce dernier intègre les modifications apportées par le « renouvelé pédagogique ».

Actuellement, l'objectif principal d'ABC des Portages est de répondre aux besoins d'alphabétisation dans les trois MRC. Il offre les services suivants<sup>1</sup> :

- Alphabétisation pour les adultes peu scolarisés qui éprouvent des difficultés en lecture, en écriture et en calcul.
- Initiation à l'informatique pour tous les adultes qui n'ont pas ou peu de compétences en informatique.
- De projets particuliers comme l'alphabétisation familiale, l'insertion socioprofessionnelle, etc.

Les ateliers d'alphabétisation ont lieu une à deux demi-journées par semaine. Par ailleurs, la formation en informatique est l'activité la plus populaire. Toutefois, ABC des Portages tente de relancer l'alphabétisation à partir d'un projet de recrutement et d'accompagnement individuel.

Les activités de l'organisme se tiennent dans les installations disponibles dans les localités. La formation en informatique se donne généralement dans les écoles secondaires ou les bibliothèques; bref, là où des ordinateurs sont disponibles. Les autres ateliers ont généralement lieu dans les écoles primaires. Anne Paquette est consciente que ce n'est pas l'idéal pour des adultes qui ont parfois vécu des échecs scolaires, mais ce sont parfois les seules installations disponibles dans ces localités. Les

---

<sup>1</sup> ABC des Portages, *Présentation d'ABC des Portages*, en ligne, <http://www.abcdesportages.org/index.php?page=1>, consulté le 8 juin 2017.

activités peuvent aussi avoir lieu dans des centres communautaires, des centres pour personnes âgées, etc.

L'équipe de travail est composée de deux employées permanentes : une coordonnatrice à 32 heures par semaine et une agente administrative à temps partiel. L'équipe est complétée par sept formatrices contractuelles qui animent les ateliers dans leur localité ou celles à proximité.

Les bureaux d'ABC sont situés à Rivière-du-Loup dans une coopérative de gestion qui accueille huit autres organismes communautaires, par exemple la CDC. Cette situation est avantageuse parce qu'elle permet non seulement des échanges de ressources, mais aussi d'information.

En 2015-2016, ABC des Portages a desservi 244 personnes. Parmi ces personnes :

- 75 % ont 50 ans et plus.
- 40 % n'ont pas de diplôme de secondaire V, 50 % ont un DEP ou un secondaire V.
- 5 % bénéficient d'un programme de l'assurance-emploi.
- Environ 10 % occupent un emploi.
- Environ 20 % sont sous le seuil de faible revenu.
- 60 % sont des femmes, 40 % sont des hommes.
- 2 % sont en situation de handicap.
- 2 % sont des femmes cheffes de famille monoparentale.
- 2 % sont immigrantes.
- 2 % nées au Québec et appartiennent à une minorité racisée.

L'organisme constate des changements dans le profil des participantes et participants depuis 2010. Il y a plus de personnes aux prises avec des problèmes de santé mentale, seules, démunies ou vivant de l'exclusion sociale.

### La coordonnatrice

Anne Paquette est coordonnatrice d'ABC des Portages depuis seize ans. Sa connaissance et son engagement envers l'organisme sont donc bien ancrés. Ses fonctions consistent notamment à assurer la gestion de l'organisme, à superviser les formatrices et à faire le lien avec les différents partenaires.

### Une étudiante

Clémence (nom fictif) fréquente ABC des Portages depuis huit ans. Les premières années, elle participait à l'atelier d'alphabétisation une fois par semaine durant trois heures. Depuis un an, elle peut venir deux fois par semaine puisqu'un nouveau groupe a été ouvert. Un des objectifs de Clémence est de pouvoir écrire une lettre à sa mère de 95 ans. Clémence a généreusement partagé avec nous son histoire, teintée de courage et de persévérance.

Ce portrait fait état des réductions du financement public entre 2010 et 2015. Il ne peut être généralisé à l'ensemble des groupes communautaires en alphabétisation au Québec. Certaines situations pourront être semblables parce qu'elles sont le fait de décisions ministérielles qui s'appliquent à tout le secteur.

Entre le moment où nous avons réalisé ce portrait et sa publication, deux annonces d'investissement ont été faites. En décembre 2016, le ministre de l'Éducation a annoncé l'ajout de 9 millions de dollars à l'enveloppe du PACTE. De plus, le gouvernement du Québec a inscrit dans ses prévisions budgétaires 30 millions de dollars par année pendant cinq ans pour l'alphabétisation et la francisation (Dignard, 2017)

### 3. Les réductions du financement et les mesures prises par ABC des Portages

Comme tous les autres groupes communautaires en alphabétisation, ABC des Portages a fait face à une réduction de son financement public provenant des IFPCA et du PACTE.

#### 3.1 Fin des IFPCA

D'une part, les IFPCA ont cessées en 2008.

Ainsi, le projet de 8 000 \$ présenté par ABC des Portages en 2010 n'a pas été financé de sorte qu'un poste de travail a été aboli.

#### 3.2 Non-indexation de la subvention de base du PACTE

Depuis la création du PACTE en 2003, il n'y a eu aucune indexation annuelle de la subvention qui soutient la mission des organismes en alphabétisation. Cette subvention appuie l'infrastructure minimale pour faire fonctionner un organisme; d'où son appellation de subvention « de base ».

Cette non-indexation diminue le pouvoir de dépenser d'ABC; ce qui se traduit par une diminution de ses services. De fait, entre 2003 et 2017, la variation de l'indice du prix à la consommation (IPC) a été de l'ordre de 27 %.

Le fait que la subvention de base ne soit pas indexée et augmentée constitue le principal problème financier d'ABC, souligne Anne Paquette. Comme ce financement n'est pas suffisant, l'organisme est obligé de présenter chaque année des demandes de subvention par projets. Un problème signalé par un grand nombre d'organismes et relevé dans le Conseil supérieur de l'éducation (voir conclusion du premier portrait).

Cependant, les dernières annonces financières du ministère de l'Éducation devraient permettre une hausse de financement des organismes d'alphabétisation (voir l'introduction de ce portrait).

**Le fait que la subvention de base ne soit pas indexée et augmentée constitue le principal problème financier d'ABC.**

Le très grand territoire que couvre l'organisme demeure une caractéristique qui n'est pas toujours prise en compte dans son financement. Le territoire desservi est vaste, 8 000 km<sup>2</sup>, surtout rural et réparti dans de petites localités. Afin de rendre ses services accessibles, ABC doit se déplacer dans plusieurs villages. Les personnes desservies sont souvent pauvres et sans voiture pour se déplacer. Les dépenses de transport sont donc une part importante du budget d'ABC. Ses subventions ne sont pas ajustées à cette réalité.

### 3.3 Augmentation de certains coûts

Non seulement la subvention de base n'a pas été indexée, mais certaines dépenses ont augmenté depuis les quatre dernières années. Notamment, le budget de location des salles où ont lieu les ateliers est passé de 500 \$ à 2000 \$ par année.

### 3.4 Ententes avec les commissions scolaires

ABC des Portages peut compter sur des ententes de services avec les commissions scolaires de Kamouraska et de Rivière-du-Loup. Selon ces ententes, les deux commissions scolaires octroient un montant d'argent pour chaque heure de formation suivie par une personne participante. Bien que ces ententes assurent un financement, une des deux commissions scolaires a réduit le montant d'argent par heure, par personne.

### 3.5 Fermeture de certains services publics

La fermeture d'un centre de jour a eu un impact sur le milieu. Ce centre accueillait des personnes âgées ou ayant une déficience intellectuelle légère durant plusieurs heures par jour. Depuis sa fermeture, le Centre intégré de santé et de services sociaux du Bas-Saint-Laurent (CISSS) redirige ces personnes vers les organismes du milieu.

ABC a reçu un certain nombre de ces personnes. Cependant, l'alphabétisation n'était pas nécessairement pertinente pour elles ou ne correspondait pas à leurs besoins. Anne remarque que les services publics font plus de références à ABC, mais ne respectent pas toujours la mission de l'organisme. Anne a dû « apprendre à dire non » ou à mettre des conditions pour accepter d'offrir un service.

Par exemple, ABC a accepté d'ouvrir un groupe destiné à des personnes qui ont un problème de santé mentale dans la mesure où une intervenante du CISSS est sur place. Toutefois, comme le souligne Anne, les formatrices ne sont pas des intervenantes en santé mentale.

## 4. Les impacts sur les adultes

Le manque à gagner a un impact direct sur les adultes en apprentissage. Lorsque l'organisme ne trouve pas d'autres fonds que la subvention de base, les adultes sont touchés de trois façons : les activités d'alphabétisation sont réduites; il n'y a pas de développement de nouveaux projets qui répondraient à d'autres besoins; l'information et le recrutement de nouvelles personnes sont réduits au strict minimum.

### 4.1 La réduction des activités d'alphabétisation

ABC a dû réduire les activités d'alphabétisation chaque fois qu'il n'a pas obtenu de subvention pour des projets particuliers. La réduction des services d'alphabétisation a pris l'une des trois formes suivantes, selon ce qui était le moins dommageable dans les circonstances.

Une première possibilité est de commencer plus tard et de terminer plus tôt les ateliers : « Tant que les participants sont avec nous, on peut continuer jusqu'à la fin de mai. Mais des fois, rendu à février, mars, le budget n'est pas là, donc c'est déjà arrivé que fin avril on ait fini nos cours ».

À un autre moment, l'organisme a fait le choix de donner une seule demi-journée par semaine, plutôt que deux, dans tous les ateliers : « le même groupe avait la possibilité de venir deux fois par semaine, bien, par choix d'équité [...] c'est déjà arrivé qu'on a dû se dire : on va peut-être mettre une fois par semaine pour tout le monde ».

La deuxième mesure possible consiste à fermer un atelier existant ou de mettre fin à une initiative. Par exemple, ABC n'a pas pu maintenir un groupe d'alphabétisation familiale. Il avait mis sur pied ce groupe avec une subvention de démarrage qui couvrait les frais pour un an<sup>ii</sup>.

L'année suivante, le nombre de personnes intéressées à poursuivre s'est réduit. Or, ça devenait trop dispendieux d'offrir le même salaire à la formatrice pour maintenir un groupe plus petit. Selon la coordonnatrice, il faut faire des choix entre maintenir un petit groupe en alphabétisation familiale ou un groupe plus nombreux en alphabétisation régulière.

Enfin, le dernier scénario est de ne pas ouvrir de nouveaux ateliers. Pour qu'un atelier ne soit pas déficitaire, il faut un certain nombre d'inscriptions. Or, dans les petites localités, il arrive régulièrement qu'il n'y ait pas assez de personnes intéressées pour atteindre le minimum de cinq personnes.

**Si je dois investir toute ma subvention pour faire un minimum de recrutement, je suis obligée de couper sur notre formation, notre développement et le nombre de formatrices.**

Dans les cas où il n'est pas possible d'offrir un service, ABC dirigera les personnes vers d'autres organismes. Mais le besoin d'alphabétisation ne sera pas répondu puisque ABC est le seul à offrir ce service. Comme le territoire couvert par ABC est essentiellement rural et composé de petites localités, on peut penser que plusieurs personnes ne pourront pas s'alphabétiser.

Si l'organisme n'a pas de financement pour des projets, ce sera non seulement le nombre et la durée des ateliers qui seront freinés, mais aussi d'autres aspects du travail :

« ...avec la grandeur du territoire qu'on a, on a vraiment besoin des petites subventions par projet pour se permettre d'aller faire le développement, la sensibilisation, le recrutement. Alors, si je dois investir toute ma subvention [de base] pour faire un minimum de recrutement, de sensibilisation, je suis obligée de couper sur notre formation, notre développement, [sur le nombre de] formatrices qui donnent leurs ateliers. »

#### 4.2 Le recrutement, l'information et la sensibilisation très réduits

Tout comme le faisait remarquer Julie du CÉP dans le portrait précédent, Anne Paquette réitère combien il est difficile pour une personne analphabète de s'inscrire dans une démarche d'alphabétisation :

« Recruter pour des cours d'informatique de base, ça se fait bien. Recruter pour de l'alphabétisation, on le sait, c'est une démarche de longue haleine pour les adultes. Ils ont besoin d'y penser longtemps, ils ont besoin d'entendre le message qu'ils ne sont pas tout seuls ».

Certains événements peuvent favoriser le recrutement, par exemple lorsque Jacques Demers a avoué avoir du mal à écrire, il y a eu une recrudescence de personnes voulant s'alphabétiser. Ou encore, en

période d'austérité, quand les gens perdent leur emploi, les organismes recommandent plus de gens à ABC des Portages.

Malgré tout, ça prend beaucoup de courage aux personnes avant d'aller cogner à la porte d'ABC. Anne raconte :

« Un monsieur qui est encore en formation avec nous était arrivé en sueur dans mon bureau et m'avait dit : " Moi, tu sais, ça fait un an que je passe en auto en avant de la bâtisse. Ça m'a pris du temps avant de me dire que j'arrêtais... " ».

ABC des Portages a pu profiter pendant trois ans d'une subvention des IFPCA pour faire du recrutement de porte en porte sur le territoire. « C'était la manne, les belles années avant Harper... » (voir section 4 de ce portrait).

Conjointement avec la Commission scolaire du Fleuve-et-des-Lacs, ABC a pu profiter d'une subvention de 20 000 dollars par année pendant trois ans. À ce moment, ABC a créé plusieurs nouveaux groupes d'alphabétisation et a été soutenu par la commission scolaire pour le financement des formatrices.

Depuis l'abolition des IFPCA, il y a beaucoup moins d'ateliers d'alphabétisation qui démarrent parce qu'ABC ne fait plus de recrutement direct auprès des adultes analphabètes. L'organisme fait désormais du recrutement indirect en faisant appel aux organismes du milieu.

Anne Paquette illustre son propos en donnant un exemple concret. Un homme de Saint-Juste-du-Lac, « un mini-village » dans le Témiscouata, voulait suivre des ateliers d'alphabétisation, mais ne possédait pas de voiture. Il était le seul dans sa localité et ABC n'avait pas le budget pour payer une formatrice pour une seule personne. ABC a tenté de stimuler la participation :

« On va peut-être essayer de mettre un peu d'énergie dans cette localité pour soulever l'intérêt. On va contacter les intervenants du milieu, on va faire de la publicité, on va peut-être faire une petite activité. On est vraiment à la pièce comme ça.

Pour l'alpha, c'est tellement à la pièce qu'à un moment donné, au niveau administratif, on voit que les chiffres, le budget ne suit pas et c'est beaucoup d'efforts pour pas beaucoup de résultats. »

Or, ce sont surtout les personnes en situation de grande vulnérabilité et les plus isolées qui sont difficiles à rejoindre et à recruter. C'est d'autant plus vrai sur un territoire comme celui d'ABC des Portages où l'organisme n'a pas pignon sur rue dans chacune des localités. Les gens ne voient pas un lieu physique qui donne chair à l'organisme : « ABC des Portages, c'est flou pour eux », souligne Anne. Leur chance de connaître l'organisme diminue s'ils ne lisent pas ou s'ils ont peu de contacts avec d'autres personnes qui pourraient leur parler de l'organisme.

**Ce sont surtout les personnes en situation de grande vulnérabilité et les plus isolées qui sont difficiles à rejoindre et à recruter.**

Depuis l'abolition des IFPCA, ABC ne peut faire que le strict minimum en matière de recrutement et d'information. La coordonnatrice renouvelle chaque année ses contacts avec les organismes du milieu (CLE, CLSC, etc.) pour se faire connaître et s'assurer que les intervenantes et intervenants lui réfèrent des personnes. Mais comme elle le mentionne :

« [...] il y a des années où on ne fait volontairement pas de publicité parce qu'on sait qu'on ne pourra pas partir de nouveaux groupes dans de nouvelles localités [...] Espérons que le téléphone ne sonnera pas trop souvent parce que ABC des Portages s'est fait énormément connaître dans les dernières années. »

## 5. Les impacts sur l'organisme

### 5.1 Le développement de nouveaux projets est freiné

Le principal impact sur l'organisme est l'absence de développement, selon la coordonnatrice. Et c'est loin d'être banal puisque sans développement, ABC ne peut répondre à d'autres besoins en alphabétisation. Ainsi, c'est le cœur même de sa mission qui est touché.

**Le cœur même de la mission d'ABC est touché parce qu'il ne peut pas répondre à d'autres besoins en alphabétisation.**

Par exemple, certains adultes ont besoin d'une à deux rencontres pour recevoir l'information et se mettre en mouvement. ABC voudrait que les formatrices soient disponibles pour répondre à ces besoins ponctuels. Il vise à ce que les formatrices consacrent deux heures par semaine à faire du recrutement et du développement.

Ce serait d'autant plus important qu'il rejoindrait les personnes les plus à risque d'exclusion sociale : « Les adultes les plus démunis, ce sont eux avec qui il faut prendre le temps, il faut aller les trouver là où ils sont et c'est ça qu'on ne peut pas se permettre ».

Jusqu'à maintenant, ABC n'a pas pu faire ce travail individuel, faute de moyens. Les personnes sont alors recommandées au CLSC pour obtenir de l'information et du soutien. Mais pour convaincre un adulte, il n'y a rien de plus efficace que de rencontrer la future formatrice. De plus, les formatrices connaissent bien leur milieu et la problématique de sorte qu'elles peuvent agir de façon pertinente. ABC espère pouvoir mettre sur pied ce service dans les prochaines années.

D'autres besoins ne sont pas répondus. On pense entre autres à la francisation que ne peut pas offrir ABC parce qu'il n'y aurait pas assez d'inscriptions. Or, des personnes immigrantes peuvent avoir de la difficulté à intégrer un groupe d'alphabétisation parce que leur niveau de français n'est pas suffisant.

### 5.2 Impact sur les pratiques

Il y a du travail de sensibilisation à faire concernant la diversité, nous dit Anne. Mais le groupe doit être bien implanté pour aborder ces sujets et, ensuite, intégrer des personnes susceptibles de faire l'objet de préjugés.

Par exemple, certaines personnes pourraient refuser de s'inscrire à un atelier parce qu'il y a une personne immigrante, une personne avec une déficience légère ou avec un problème de santé mentale ou encore qui est de la communauté LGBTQ<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> LGBTQ signifie : lesbiennes, gais, personnes bisexuelles, transsexuelles ou queer.

Par contre, les préjugés peuvent être abordés quand le groupe est bien implanté et que les liens de confiance sont établis. Or, le financement par projet ne donne pas assez de temps pour consolider un groupe.

En bout de piste, ce sont les personnes isolées, les familles, les personnes immigrantes ou marginalisées qui souffrent du peu de développement de l'organisme.

### 5.3 De nouvelles initiatives possibles... quand elles sont financées

Cela dit, Anne Paquette tient à souligner que les nouvelles initiatives sont encore possibles lorsqu'elles sont financées. Les formatrices, les participantes et participants voient les besoins et proposent des projets que la coordonnatrice s'empresse de présenter à différents bailleurs de fonds ou partenaire. Des partenaires peuvent aussi dégager des budgets pour des demandes précises.

#### Un exemple de demande précise

ABC a reçu un financement de la CSST pour un projet ponctuel. Ce qui a permis d'offrir une quarantaine d'heures pour préparer un jeune homme à passer le test de développement général. En réussissant ce test, il pouvait espérer s'inscrire à l'éducation des adultes. Des sommes d'argent peu élevées peuvent parfois faire une grosse différence, nous dit Anne, comme dans ce cas.

## 6. Les impacts sur le personnel

On se doute que les réductions du financement public ont eu un impact sur le personnel. La précarité d'emploi et des conditions de travail sont au rendez-vous avec une subvention de base insuffisante et des budgets supplémentaires aléatoires.

Chaque année, ABC des Portages ferme ses portes de la fin juin à la fin août puisque la subvention de base ne lui permet pas d'être ouvert toute l'année. Il est arrivé que la coordonnatrice et l'agente administrative d'ABC des Portages aient dû terminer trois semaines plus tôt, faute de fonds additionnels.

**Le manque de fonds conjugué à une demande accrue en alphabétisation a eu un impact direct sur les conditions de travail.**

Par ailleurs, les formatrices à ABC sont embauchées sous contrat chaque année. Généralement, leur contrat totalise un nombre d'heures équivalent à un emploi à temps partiel. Cette situation convient aux formatrices qui ont un autre emploi alors qu'elle est moins appréciée de celles qui n'arrivent pas à trouver un autre emploi dans leur petite localité.

La plupart du temps, les formatrices sont réembauchées d'une année à l'autre, mais elles ne savent pas si elles auront le même nombre d'ateliers ni pour combien de temps. Certaines années, des formatrices ne travaillent pas suffisamment d'heures pour être éligibles à l'assurance-emploi quand l'organisme est fermé.

Le manque de fonds conjugué à une demande accrue en alphabétisation a eu un impact direct sur les conditions de travail. En effet, autour de 2010, les formatrices étaient payées une heure pour la

préparation des ateliers. Par la suite, cette heure a été retirée des contrats parce qu'il y avait des demandes pour ouvrir deux nouveaux groupes dans deux municipalités. Sauf qu'il n'y avait pas de budget supplémentaire.

Par ailleurs, les localités étant petites, ABC doit rassembler dans un même groupe des personnes qui ont des profils très diversifiés, par exemple une personne ayant une déficience intellectuelle légère. Les formatrices doivent user de plusieurs astuces pour permettre à tous les membres du groupe d'apprendre selon leurs besoins et leurs attentes. Parfois, ABC reçoit des personnes qui lui ont été référées, mais qui ne sont pas prêtes à intégrer un groupe d'alphabétisation.

Les formatrices sont seules dans la classe. Elles donnent parfois des cours de soir et il est arrivé qu'un homme ait fait une « crise de colère », mettant la sécurité de la formatrice en jeu. L'idéal serait de travailler de concert avec d'autres ressources spécialisées qui dépêcheraient une ou un professionnel au sein même de la classe. Mais, fait remarquer Anne, « on est isolée dans nos milieux ».

De plus, les formatrices sont éloignées les unes des autres et, parfois, loin des bureaux d'ABC. Elles doivent donc faire preuve d'une grande autonomie et de débrouillardise.

À cause des conditions de travail et des différents défis pédagogiques, ABC vise à tenir quatre rencontres par année avec les formatrices. Ces rencontres leur permettent d'échanger leurs pratiques et leurs astuces. Elles permettent à ABC de maintenir la cohérence des interventions et de connaître les nouveaux défis et besoins. Ces rencontres sont d'autant plus importantes quand les formatrices sont plus isolées. Mais, ABC ne peut tenir que trois rencontres par année, faute de budget.

Par ailleurs, les formatrices manifestent un besoin important de matériel pédagogique pertinent et adapté. Elles arrivent à en trouver une bonne partie sur internet, notamment sur le site du Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDEACF).

Mais le matériel doit être mis à jour et organisé régulièrement. Pour répondre à ce besoin, la coordonnatrice a présenté en 2012 un projet de 12 000 dollars pour offrir du perfectionnement aux formatrices et mettre à jour le matériel pédagogique. Le projet n'a pas été retenu, mais le besoin est toujours là. Pour Anne Paquette, le manque à gagner a des impacts non seulement sur l'équipe, mais aussi sur les adultes :

« Le besoin était là, donc j'ai quand même donné une formation à mon équipe de travail, pour un 2000 \$, 3000 \$, mais donc cet argent-là n'était plus disponible [pour des] ateliers pour les participants. »

## 7. Les impacts sur le milieu

Lorsque les fonds manquent, les partenaires du milieu en vivent les conséquences. En effet, ABC des Portages a plusieurs projets où il dispense des services directement dans les locaux de différentes ressources, selon les demandes. Par exemple, un atelier de récit de vie dans un groupe communautaire en santé mentale.

Certaines années, quand les fonds supplémentaires ne sont pas au rendez-vous, ABC doit demander aux ressources de former des groupes de sept à huit personnes plutôt que cinq. Or, il peut être difficile

pour des petites ressources de rassembler le nombre de personnes requises. Il arrive donc régulièrement que l'atelier ne puisse pas se tenir.

N'étant que deux employées permanentes, ABC ne peut pas assurer toutes les représentations. Ce fut le cas pour la démarche COSMOSS (Communauté Ouverte et Solidaire pour un Monde Outillé, Scolarisé et en Santé). Ce projet s'adresse aux moins de 30 ans et vise entre autres la « persévérance et la réussite éducative » ainsi que « l'intégration sociale et professionnelle durable ». Il implique plusieurs partenaires multisectoriels venant des milieux gouvernemental, communautaire, scolaire, etc. Il s'étend aux huit MRC du Bas-Saint-Laurent. Il est soutenu par le Secrétariat à la jeunesse. ABC était impliqué dans les démarches des trois MRC de son territoire. Il a dû se retirer temporairement de deux d'entre elles quand les fonds ont manqué.

## 8. L'histoire de Clémence

### 8.1 Le parcours de Clémence

Clémence (nom fictif) est allée à l'école jusqu'à l'âge de 18 ans, mais elle dit n'avoir jamais appris. Elle n'a pas de diplôme de secondaire V. La cause principale de son incapacité à apprendre est la violence physique de son père et l'inceste qu'elle a vécu de l'âge de 9 à 18 ans par son père et un de ses frères, ce qu'elle appelle des viols.

À l'école, lorsque Clémence se faisait poser une question par la ou l'enseignant, elle voyait « tout noir » et n'arrivait pas à répondre, dit-elle. Comme elle dormait très mal chez elle, elle était trop fatiguée pour se concentrer à l'école et elle dormait en classe. Elle n'arrivait pas à apprendre.

Les « blocages » de Clémence sont les conséquences d'un état de stress post-traumatique. Cet état survient lorsqu'une personne a subi un traumatisme comme une agression physique ou sexuelle (Brillon, 2010 : 32).

Parmi les effets de l'état de stress post-traumatique (EPST) on compte la difficulté à se concentrer et la peur (Dégeilh et coll, 213 : 46), deux états dont souffre Clémence.

Les études montrent que ces agressions ont plus d'impact négatif et à long terme que les traumatismes causés par un accident (collision de voiture, par exemple) ou une catastrophe naturelle :

« L'une des raisons majeures réside dans le fait que, contrairement aux accidents humains et naturels, les violences interpersonnelles sont le fruit d'un choix délibéré d'une personne dans le but, entre autres, d'assujettir une autre personne. Les victimes en ressentent non seulement beaucoup "d'amertume et de révolte", mais également une perte de contrôle sur leur vie et un important sentiment de vulnérabilité puisque l'agresseur pourrait décider de récidiver » (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, 2012 : 34).

Toute la vie de Clémence a été bouleversée suite à ces multiples violences. Non seulement elle n'a pas appris à l'école, mais elle n'est pas capable d'écrire. Elle est capable depuis longtemps de lire. Elle l'a appris d'elle-même lorsque ses enfants étaient jeunes. Par contre, elle n'arrive pas à lire en lettres attachées.

**Clémence n'arrive pas à écrire parce qu'elle a peur de faire des fautes. Elle craint de faire rire d'elle.**

De plus, Clémence n'arrive pas à écrire parce qu'elle a peur de faire des fautes. Elle craint de faire rire d'elle, ce qui la bloque. À l'occasion, elle demande aux autres d'écrire ou de remplir des formulaires pour elle. Par exemple, Clémence a demandé à une voisine d'écrire à sa place une lettre à sa fille et une autre à son fils. Clémence lui dictait les lettres. Aussi, elle paye une personne pour faire sa déclaration de revenus. Même si ses tarifs ne sont pas élevés, c'est une dépense de plus à assumer alors que Clémence a des revenus modestes.

Clémence essaie d'écrire lorsqu'elle est en présence de sa fille, « je vais m'amuser à écrire », dit-elle. Elle y arrive parce qu'elle sait que sa fille lui dira gentiment où sont ses fautes et qu'elle ne la blessera pas. Aussi, Clémence arrive désormais à signer son nom sans trembler, ce qu'elle avait de la difficulté à faire avant.

Les violences subies par Clémence ont eu d'autres impacts sur sa vie. Pendant de nombreuses années, elle était incapable de sortir seule de chez elle. Maintenant, elle y arrive, le jour. Elle aurait aimé travailler, mais elle ne s'en sent pas capable.

Avant, Clémence croyait qu'elle était la cause de ses difficultés. Aujourd'hui, elle sait que ses difficultés d'apprentissage ne sont pas liées à elle, mais plutôt causées par les violences qu'elle a vécues.

## 8.2 Un courageux retour sur les bancs d'une « école » ... adaptée

Suite à une référence de la psychologue de Clémence, ABC des Portages a lui offert un service adapté. Comme Clémence n'était pas capable d'être parmi un groupe, l'organisme lui a offert de commencer seule avec une formatrice.

ABC a pu offrir ce service avec l'aide du centre d'éducation des adultes. Ce dernier a accepté de financer cette activité à partir d'une petite enveloppe pour des projets particuliers. En sachant les conséquences de l'EPST, on comprend tout l'effort que Clémence a dû faire pour surmonter ses angoisses et se rendre à ABC.

## 8.3 Les besoins de Clémence pour apprendre

Après un an de formation en solo, Clémence a intégré un groupe. Elle fréquente ABC des Portages depuis maintenant huit ans. Elle participe à deux après-midi d'alphabétisation et une heure de lecture le vendredi matin à la bibliothèque.

Pour arriver à surmonter ses peurs en classe, Clémence a fait des demandes à Ginette, sa formatrice. Certains comportements lui font revivre des épisodes traumatisants et elle perd ses moyens. Par exemple, Ginette ne lui pose pas de questions directement et elle ne chuchote pas à côté d'elle.

Clémence doit aussi surmonter la crainte que peut lui inspirer le comportement de certains camarades de classe. Ginette étant au courant de cela, elle intervient lorsque la situation le demande.

La formation en petits groupes offerte par des groupes populaires d'alphabétisation se prête justement bien à ce type d'ajustement. Le groupe étant petit, la formatrice arrive à mieux connaître les apprenantes et apprenants et à adapter son enseignement à leur besoin. Les membres du groupe

peuvent avancer à leur rythme puisqu'il n'y a pas d'échéancier, d'examen ou d'exigence scolaire. La formatrice peut donc établir un lien de confiance avec les adultes, ce qui est très important pour les faire cheminer.

Sur le plan des apprentissages, Clémence exprime à plusieurs reprises qu'elle aimerait avoir plus de périodes de formation : une à deux journées complètes. Elle voudrait avancer plus vite et pouvoir étudier chez elle, seule, mais n'y arrive pas. En avançant plus vite en classe, elle pourrait pratiquer à la maison.

Aussi, elle souhaite écrire une lettre à sa mère le plus rapidement possible. Comme cette dernière est âgée de 95 ans, le temps presse.

Lorsqu'on a demandé à Clémence si elle avait besoin d'aide pour apprendre, elle répond qu'elle aimerait voir une autre psychologue qui la « redébloquerait » sur autre chose.

À sa connaissance, Clémence ne reçoit aucune aide supplémentaire de l'aide sociale pour sa participation aux activités d'alphabétisation.

#### 8.4 Ce que ABC des Portages a apporté à Clémence

Clémence se « sent meilleure » depuis qu'elle fréquente ABC des Portages. Elle se dit plus autonome et sa propre estime a augmenté. Elle peut davantage « se défendre », dit-elle. Elle réussit à compter plus rapidement son argent, ce qui lui donne plus de contrôle sur ses dépenses. Clémence comprend mieux les conversations et peut maintenant exprimer son opinion en public. Avant, elle ne disait pas un mot en groupe. Aujourd'hui, elle a moins peur de le faire.

Enfin, ses efforts pour s'alphabétiser ont suscité la fierté de sa famille. Elle ne pensait pas que ça aurait cet effet, croyant plutôt que sa famille n'en tiendrait pas compte.

Le fait de fréquenter ABC lui offre aussi l'occasion de sortir de chez elle. Cela lui permet de ne pas penser à des « idées noires » et de se demander constamment « pourquoi je ne suis pas capable d'aller travailler ». Ressasser constamment ces idées la faisait beaucoup pleurer.

**Clémence comprend mieux les conversations et peut maintenant exprimer son opinion en public. Aujourd'hui, elle a moins peur de le faire.**

Clémence sait qu'elle ne pourra pas travailler à temps plein, mais souhaiterait avoir un petit travail ou faire du bénévolat à ABC. Elle aimerait pouvoir aider. Ce qui rappelle le constat de Julie, du centre d'éducation populaire dans le premier portrait : les gens ont besoin de se sentir utiles, de voir qu'ils peuvent apporter leur contribution.

#### 8.5 Les défis de Clémence

Clémence espère donc relever trois défis. D'une part, écrire en lettres attachées et écrire une lettre à sa mère. D'autre part, arrêter d'avoir peur de se faire poser une question. Elle pense pouvoir y arriver en présence de personnes qui ne riront pas d'elle. C'est ce qu'ABC des Portages lui offre en ce moment. Un milieu attentif à ses besoins et soucieux de respecter son rythme.

## 9. L'analphabétisme ou les niveaux de littératie au Québec

Depuis quelques années, nous entendons régulièrement dire que 50 % des personnes au Québec sont analphabètes fonctionnelles. Or, le visage de l'analphabétisme est un peu plus nuancé.

Une étude menée par l'OCDE en 2011-2012<sup>iii</sup>, mesurait les compétences en littératie selon six niveaux, soit : les niveaux 1 à 5 ainsi qu'un niveau inférieur à 1. Le niveau inférieur à 1 est le plus faible. Cette étude définit la littératie comme la capacité « de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'approprier des textes écrits pour participer à la société, réaliser ses objectifs et développer ses connaissances et son potentiel<sup>iv</sup>. »

Selon cette étude, au Québec en 2012, on comptait 4 % de personnes âgées entre 16 et 65 ans qui se situent au niveau inférieur à 1 (Desrosiers et coll., 2015 : 70). Les personnes ayant ce niveau de littératie connaissent le vocabulaire de base et ont de grandes difficultés à lire. Elles ne peuvent pas lire pour apprendre.

Par ailleurs, 15 % de la population québécoise se situe au niveau 1 (Desrosiers et coll., 2015 : 70). « À ce niveau, un adulte lit avec plus d'aisance : il peut saisir le sens d'une phrase et même remplir un formulaire simple. Cependant, il éprouve malgré tout des difficultés à lire » (Dignard, 2015).

En somme, 19 % de la population québécoise de 16 à 65 ans « éprouvent des difficultés de lecture considérables [...] compte tenu de la complexité des environnements écrits qui caractérisent notre société » (Dignard, 2015).

Au Québec, la plus grande part des personnes de 16 à 65 ans se situent aux niveaux 2 (34 %) de compétences en littératie (Desrosiers et coll., 2015 : 45). Les personnes de niveau 2 « ont la capacité de lire pour apprendre en présence de conditions facilitantes » et, inversement, elles « sont susceptibles d'éprouver des difficultés en présence d'un environnement écrit complexe » (Dignard, 2015).

Ainsi, lorsqu'on parle de 50 % de la population qui est analphabète fonctionnelle, on regroupe les personnes de niveau inférieur à 1 (4 %) ou égal à 1 (15 %) et à 2 (34 %). Or, on constate qu'il y a d'énormes différences concernant les compétences de chacun de ces niveaux.

Si l'on tient compte des niveaux inférieur ou égal à 1, « le Québec se classe au 9<sup>e</sup> rang des provinces canadiennes ». Par ailleurs « La proportion d'adultes ayant un faible niveau de littératie a peu changé au Québec entre l'enquête de 2003 et celle de 2012 » (ICÉA, 2016a).

Enfin, plusieurs s'accordent pour dire, comme le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ), que « C'est en effet chez les populations les plus pauvres que l'on retrouve la majorité des personnes peu alphabétisées. Par ailleurs, le fait d'être une personne peu alphabétisée constitue un facteur de précarité à plusieurs niveaux : précarité face au travail, santé plus fragile, exclusion sociale, etc. » (RGPAQ, 2017).

### **Une sous-estimation des personnes analphabètes**

Au Québec plus d'un million de personnes de 16 à 65 ans sont de niveau 1 ou inférieur à 1. Ce nombre est sous-estimé, selon le Réseau de lutte à l'analphabétisme, puisque les personnes de 65 ans et plus n'apparaissent pas dans l'enquête du PEICA.

En 2003, on évaluait que 500 000 personnes de 65 ans et plus avaient de très faibles compétences en littératie.

Enfin, « ce portrait exclut les données des adultes de 16 à 65 ans ayant les plus grandes difficultés avec l'écrit. Ces personnes se trouvent, en quelque sorte, au-dessous du niveau inférieur à 1 » (Réseau de lutte à l'analphabétisme, 2016 : 9).

### **Les groupes à risque d'exclusion sociale**

Consultez les [indicateurs](#) de l'ICÉA pour en connaître davantage sur les niveaux de scolarité et de littératie des groupes à risque d'exclusion sociale.

Dans la publication 2017 de l'ICÉA, [Apprendre + Agir](#), lisez l'article « Sortir de l'exclusion sociale : l'apprentissage fait toute la différence! ».

D'autres articles seront publiés sur notre site internet au courant de l'année. Ils seront par la suite regroupés dans le dossier électronique « groupes à risque d'exclusion ».

## 10. Une description de l'alphabétisation populaire

Lors de sa cinquième conférence sur l'éducation des adultes, l'UNESCO (1997, p. 22) définissait l'alphabétisation des adultes :

« comme l'acquisition des connaissances et compétences de base [en lecture et écriture] dont chacun a besoin dans un monde en rapide évolution, [elle] 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. »

L'alphabétisation populaire vise ces mêmes apprentissages, mais sa perspective et ses objectifs sont différents. En s'inspirant de l'approche conscientisante de Paulo Freire, elle cherche à développer l'autonomie et la prise de pouvoir des personnes sur leur vie et leur environnement.

L'acquisition de connaissances a des visées de transformation et de justice sociales. Le RGPAQ résume bien cet objectif dans son site :

« En conséquence, en tant que mouvement de transformation sociale, l'alphabétisation populaire a l'obligation de prévenir et de combattre les inégalités sociales dans le but de construire une société plus juste et équitable. Les personnes analphabètes doivent être au cœur de cette lutte. »

On voit tout de suite les similarités entre « l'alpha pop » et l'éducation populaire. De fait, l'une et l'autre sont imbriquées; elles sont nées du même mouvement et sont indissociables.

Ainsi, l'alphabétisation populaire utilise les mêmes méthodes pédagogiques que celles de l'éducation populaire. L'enseignement se fait à partir des connaissances, des expériences et des besoins des personnes. Elle cherche à établir un rapport non hiérarchique entre les personnes apprenantes et animatrices. D'ailleurs, en « alpha pop », on parle davantage d'animatrices et d'animateurs que d'enseignants.

Au Québec en 2017, on compte 129 organismes d'action communautaire autonome d'alphabétisation reconnus par le PACTE. De ce nombre :

- 74 se réclament de l'approche de l'alphabétisation populaire et sont regroupés au sein du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ);
- 12 offrent des services à la population anglophone du Québec. Regroupés au sein de Literacy Quebec, ces organismes adoptent une variété d'approches pédagogiques adaptées à la réalité des communautés à qui ils s'adressent.
- 42 organisations ne sont pas regroupées et adoptent une approche communautaire.

## 11. Réflexions sur alphabétisation

Pour ABC des Portages, comme pour plusieurs autres groupes communautaires d'alphabétisation, le problème principal est que la subvention de base n'est pas suffisante pour assurer le développement de l'organisme. Jusqu'à ce jour, ABC doit compter sur le financement de projets pour répondre à différents besoins.

Le Conseil supérieur de l'éducation, tout comme plusieurs actrices et acteurs du milieu, soutient que le financement par projets n'est pas efficace (2016b : 40). Il ne permet pas de maintenir et de développer des services variés et de qualité qui répondent aux besoins des populations les plus vulnérables.

L'insuffisance de financement de base touche non seulement l'intégralité et le développement des services, mais aussi les conditions de travail du personnel qui sont modestes, parfois même précaires.

ABC des Portages étant à la fois un groupe communautaire et un groupe d'alphabétisation, il illustre bien les résultats de l'enquête de l'ICÉA selon laquelle :

« Les secteurs du regroupement **FGA-alphabétisation-francisation** sont plus susceptibles que les autres secteurs de prévoir réduire les heures de travail (1,5 fois plus) et des services, des programmes ou des activités (1,9 fois plus) [...] »

Les secteurs du regroupement **d'éducation populaire-Action communautaire autonome** sont plus susceptibles que les autres secteurs de prévoir abolir des services, des programmes ou des activités (1,9 fois plus) [...] » (ICÉA, 2016 : 49).

Par ailleurs, la réalité d'un milieu, dont le territoire est vaste, étendu et parsemé de petites localités présente des barrières différentes de celles des grands centres urbains. Parmi ces obstacles, on compte l'isolement géographique, les problèmes de transport et la rareté des services et des réseaux de proximité. Les personnes sont face à un double isolement, nous dit Anne, social et géographique. Elle ajoute :

« On se doute que ce sont souvent elles [les personnes en difficulté et isolées] qui n'ont pas de diplôme, qui n'ont pas mis à jour leurs compétences, qui [en] sont à la base ».

Les formatrices elles-mêmes font parfois face à plus d'isolement puisque les collègues sont éloignées les unes des autres et, souvent, de leur employeur. Ce faisant, tant les participantes et participants que les formatrices et formateurs doivent tous les jours parcourir des distances qui coûtent en temps et en argent. Les subventionnaires publics doivent tenir compte de ces réalités et ajuster en conséquence le financement.

**Parmi ces obstacles, on compte l'isolement géographique, les problèmes de transport et la rareté des services et des réseaux de proximité.**

En outre, le portrait de Clémence montre à quel point les conditions de vie ont un impact important sur la capacité à apprendre et à obtenir un diplôme. Pour elle, l'alphabétisation va au-delà de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Le fait de réussir des apprentissages, d'être reconnue par sa famille, de prendre sa place dans un groupe et de sortir davantage de chez elle lui a permis d'avoir une meilleure estime d'elle-même, de briser son isolement et de créer plus de liens.

Son témoignage rappelle l'importance des ressources communautaires comme ABC des Portages qui offrent un espace rassurant, chaleureux et adapté aux conditions des personnes.

Les différents réinvestissements annoncés par le gouvernement québécois donnent de l'espoir. Il faudra cependant suivre de près les développements. Au moment de publier ces lignes, nous n'avons aucun détail sur le partage des 30 millions de dollars prévus pour le développement, sur cinq ans, de l'alphabétisation et de la francisation (Dignard, 2017).

PARTIE III :  
UN PORTRAIT SUR LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES



## 1. Faits saillants

### Les réductions du financement public au centre d'éducation des adultes

Diminution du financement par le MEES qui ne peut être chiffré

Diminution du financement des cours de francisation par le MIDI

Diminution de la durée de la formation financée par Emploi-Québec et choix limité

### Les impacts de la baisse du financement public entre 2010 et 2015

- Limitation des services psychosociaux offerts aux adultes en formation : une seule orthopédagogue qui dessert près de 2 000 adultes dans l'ensemble des pavillons. Pourtant, ce service fait toute la différence entre l'échec ou la réussite scolaire.
- Diminution du nombre de classes entre 2010 et 2015 :
  - en francisation
  - pour les personnes âgées
  - en intégration sociale
- Limitation du nombre de formations auxquelles une même personne âgée peut s'inscrire.
- La charge des enseignantes et enseignants a augmenté à cause du nombre plus élevé d'élèves dans certaines classes. Ce qui limite l'accès des adultes à l'enseignante ou l'enseignant.
- La sécurité d'emploi du corps professoral est plus fragile parce qu'il y a plus de postes temporaires.
- Les conditions matérielles laissent à désirer.
- Les règles d'Emploi-Québec peuvent s'avérer des solutions à court terme.

### Les impacts sur une étudiante

- Valérie, l'ancienne étudiante interrogée, a surmonté plusieurs obstacles avant de pouvoir obtenir un soutien financier d'Emploi-Québec.
- Valérie a été soutenue financièrement pour terminer un diplôme d'études secondaires et un diplôme d'études professionnelles en secrétariat. Or, son premier choix aurait été de faire un DEP en comptabilité.
- Valérie n'a pas pu bénéficier des services d'orientation gratuits du Centre local d'emploi et n'a pas pu se faire reconnaître ses expériences de travail.
- Valérie travaille actuellement à la commission scolaire où elle a étudié. Elle aimerait poursuivre ses études, mais elle n'en a ni le temps ni les moyens financiers.

|                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Pour plus d'information sur les obstacles à la formation des adultes, consultez les indicateurs sur le site de l'ICÉA : <a href="http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php?title=Accueil">http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php?title=Accueil</a> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## 2. Présentation de l'organisation et des personnes interrogées

### Le centre d'éducation des adultes

Le centre d'éducation des adultes s'occupe tant de la formation générale des adultes (FGA) que de la formation professionnelle offerte aux jeunes et aux adultes. Ce centre compte plusieurs pavillons de FGA, répartis sur un territoire à la fois rural et urbain. L'ensemble des pavillons rejoint autour de 2 000 adultes par année. Ce centre est sous la gouverne d'une commission scolaire située dans une ville de près de 50 000 personnes non loin de Montréal.

Au sein de tous les pavillons, on compte :

- 17 % d'adultes de 25 ans et plus;
- 6 % d'adultes qui n'ont pas de diplôme de secondaire I;
- 83 % qui n'ont pas de diplôme de secondaire V;
- 6 % qui ont un diplôme de secondaire V ou un diplôme d'études professionnelles (DEP);
- 1 % ont un diplôme d'études postsecondaires;
- 1 à 2 % sont Autochtones. Ce qui est représentatif du poids des Autochtones dans cette région;
- 52 % sont des femmes;
- 30 à 40 % des personnes inscrites se situent sous le seuil de faible revenu. Ce qui représente un niveau élevé de défavorisation;
- 64 % des adultes en formation occupent un emploi tout en poursuivant leurs études à la FGA;
- 10 % à 15 % des adultes en formation participent à un programme d'Emploi-Québec.

### Lucette, une actrice terrain qui témoigne

Pour réaliser ce portrait, nous avons interrogé une enseignante, que nous nommerons Lucette, qui forme des adultes depuis 1982 dans l'un des pavillons de la commission scolaire. Elle enseigne les sciences, soit la chimie, la physique les mathématiques et la biologie. Ce portrait sera donc inspiré en grande partie du point de vue d'une enseignante de longue date qui s'implique également dans son syndicat.

### Valérie, une ancienne élève adulte

Nous avons également fait une entrevue avec Valérie (nom fictif), une ancienne élève adulte qui a complété sa formation de février à avril 2014 dans l'un des pavillons. Au moment de ses études, Valérie a plus de 25 ans, mais pas encore 30 ans et est enceinte de son premier enfant. Actuellement, Valérie travaille à la commission scolaire où elle a terminé ses études et est mère d'un enfant d'âge préscolaire.

Ce portrait fait état des réductions du financement public entre 2010 et 2015. Il ne peut être généralisé à l'ensemble de la formation générale des adultes au Québec. Certaines situations pourront être semblables parce qu'elles sont le fait de décisions ministérielles qui s'appliquent à tout le secteur.

La direction de cet organisme gouvernemental a demandé à conserver l’anonymat du lieu et des personnes interrogées. Par ailleurs, elle a demandé à relire l’ensemble du portrait afin de corroborer les faits. Bien que ce présent portrait reflète le point de vue d’une enseignante et d’une ancienne étudiante adulte, certaines précisions de la direction ont été ajoutées. Nous indiquerons à chaque fois les passages relevant de la direction. Les statistiques ont été fournies par l’agente de communication de la commission scolaire.

Ce portrait fait état des réductions du financement public entre 2010 et 2015. Il ne peut être généralisé à l’ensemble de la formation générale des adultes au Québec. Certaines situations pourront être semblables parce qu’elles sont le fait de décisions ministérielles qui s’appliquent à tout le secteur.

### 3. Les réductions du financement et les mesures prises par le centre d’éducation des adultes

Entre 2010 et 2015, le centre d’éducation des adultes a accusé une réduction de son financement provenant du ministère de l’Éducation et, indirectement, du ministère du Travail, de l’Emploi et de la Solidarité sociale (Emploi-Québec) et du ministère de l’Immigration, de la Diversité et de l’Inclusion (MIDI). Cependant, nous ne savons pas quel était le montant de ces compressions. L’impact sur le centre d’éducation des adultes s’est manifesté de la façon suivante.

#### 3.1 Les services psychosociaux

Les services psychosociaux sont offerts aux étudiantes et étudiants adultes afin de les aider à surmonter des difficultés qui pourraient nuire à leurs études. Les difficultés peuvent être d’ordre familial, financier, conciliation travail-études, santé mentale, dépendance à l’alcool et/ou autres substances psychoactives, problèmes d’apprentissage, etc. Selon la direction, ce sont ces services qui ont été grandement affectés par la diminution du financement public entre 2010 et 2015.

**Une seule orthopédagogue dessert près de 2 000 adultes.**

Par exemple, le centre d’éducation des adultes peut compter sur une seule orthopédagogue qui dessert près de 2 000 adultes. Ce qui est nettement insuffisant. Aussi, le centre bénéficie des services de deux techniciennes en travail social qui sont entièrement financés par Emploi-Québec. Comme le souligne la direction, si Emploi-Québec décide de se retirer, le centre d’éducation des adultes ne pourra pas payer le salaire de ces deux techniciennes.

#### 3.2 Aucune classe de francisation supplémentaire

Les cours de francisation sont entièrement financés par le MIDI). Or, ce ministère a diminué les budgets de francisation des personnes immigrantes. Ce faisant, il n’y a pas eu de cours de francisation supplémentaires entre 2010 et 2015. Lucette a aussi observé que l’ouverture d’une classe de francisation prend plus de temps qu’auparavant. Ce faisant, c’est aussi plus long avant qu’une personne immigrante puisse commencer un tel cours. Il semble aussi que la formation dure moins

longtemps qu'avant. De plus, l'organisme communautaire d'accueil des personnes immigrantes de la région offre moins de cours de francisation.

Or, déplore Lucette, ces cours ne concernent pas seulement l'apprentissage de la langue, mais aussi l'apprentissage du fonctionnement et des us et coutumes du Québec. En retardant la francisation, c'est l'intégration des personnes immigrante que l'on repousse à plus tard.

**En retardant la francisation, c'est l'intégration des personnes immigrante que l'on repousse à plus tard.**

### 3.3 La fermeture de classes pour personnes âgées

Le centre offre des activités éducatives aux personnes âgées dans plusieurs municipalités avoisinantes. Ces activités, très appréciées, abordent des thèmes comme la mémoire, la forme physique, etc. Or, plusieurs de ces cours ont cessé, selon Lucette. La direction précise que ces fermetures se sont passées avant 2010. À ce moment, des cours jugés moins pertinents avaient effectivement été abolis.

Selon la direction : « lors des compressions, une analyse des profils a été effectuée et il a été constaté que certaines personnes étaient inscrites à un grand nombre de formations. Nous avons limité le nombre de formations auxquels une même personne pouvait s'inscrire afin d'être en mesure de partager une même enveloppe financière à un plus grand nombre de personnes ».

**Il faut choisir entre couper des cours de niveau secondaire ou des cours non crédités offerts à la population.**

Comme l'exprime Lucette, quand il faut choisir entre couper des cours de niveau secondaire ou des cours non crédités offerts à la population, le choix se fait en fonction de ce qui permettra de diplômer le plus d'adultes possible.

En 2010, la direction a jugé que l'offre de cours pour les personnes âgées était trop restreinte et des cours ont été ajoutés. De sorte que les inscriptions de personnes âgées sont passées 800 à 2 000 entre 2010 et 2011.

#### **La fermeture de deux classes en intégration sociale**

Les cours d'intégration sociale du centre s'adressent principalement à des personnes ayant une déficience légère ou moyenne. Deux des trois classes d'intégration sociale ont été fermées.

Pour la direction, cette diminution est attribuable à une baisse de la clientèle. Selon Lucette, la fermeture de ces classes est aussi le résultat d'un changement de programme pédagogique.

Par contre, un partenariat entre le centre d'éducation des adultes et les services sociaux de la région a permis d'ouvrir quelques demi-journées par semaine de classes d'intégration socioprofessionnelle. Ce service s'adresse aux personnes qui présentent des difficultés en santé mentale et vise à faciliter leur accès au marché du travail.

### 3.4 La diminution de la durée de la formation soutenue par Emploi-Québec

Certaines personnes qui étudient à la FGA peuvent bénéficier d'un soutien financier de la part d'Emploi-Québec (voir *Qu'est-ce qu'Emploi-Québec*, p.14). Ce soutien est souvent le seul moyen pour une ou un adulte qui n'habite pas chez ses parents de terminer sa formation de niveau

**Le CLE offrira la plus courte formation menant à un diplôme et l'élève devra la terminer dans un plus court laps de temps.**

secondaire. Cependant, selon Lucette, le CLE offrira la plus courte formation menant à un diplôme et l'élève devra la terminer dans un plus court laps de temps qu'avant 2010.

Lucette nous donne l'exemple d'un élève qui doit suivre trois cours pour terminer un diplôme d'études professionnelles (DEP). Même s'il possède peu de compétences en informatique, il ne sera pas soutenu financièrement pour ajouter un cours en informatique à son programme. Quelle chance lui donne-t-on de se trouver un emploi de qualité alors que presque tous les emplois nécessitent aujourd'hui de fonctionner avec un ordinateur ?

De même, il ne sera pas soutenu financièrement pour suivre un cours de consommation et planification budgétaire, même s'il en avait grandement besoin. Selon Lucette, le CLE applique de façon très stricte le plan d'étude qui a été dressé pour chaque élève. On vise le plus court chemin, peu importe les besoins de formation de l'adulte.

De plus, le temps accordé aux adultes soutenus par le CLE pour réussir leur formation est plus court qu'avant. Par exemple, si la norme établie pour réussir un cours est de 100 heures, l'adulte ne devra pas dépasser ce temps pour terminer son cours. Cette règle est appliquée de façon plus systématique depuis que le CLE a embauché deux techniciennes en éducation spécialisée.

Ces deux techniciennes s'assurent que les élèves financés par le CLE respectent les échéanciers établis. On pourra accorder un certain prolongement à l'élève qui n'aurait pas terminé selon ce premier échéancier. Mais si l'adulte ne réussit toujours pas le cours dans le temps permis, il ne sera tout simplement plus soutenu financièrement pour le compléter.

Une autre exigence s'ajoute pour les gens qui sont soutenus financièrement par le CLE. Ils doivent faire six heures d'étude par jour alors que les autres personnes doivent en faire cinq. Comme le souligne Lucette, devoir travailler individuellement dans son cahier pendant cinq heures, ça demande déjà beaucoup de concentration.

Devoir faire six heures de travail continu, c'est beaucoup demander, surtout aux personnes qui font un retour aux études après un arrêt plus ou moins long ou à celles qui ont des difficultés d'apprentissage. Ce qui risque d'être le cas de plusieurs personnes qui étudient en FGA. En effet, les personnes qui doivent terminer leurs études secondaires au secteur adulte ont souvent éprouvé des difficultés au secteur jeune.

### 3.5 Une restriction quant au choix de la formation soutenue par Emploi-Québec

**Emploi-Québec offre aux adultes des formations qui répondent d’abord aux besoins de main-d’œuvre de la région.**

Emploi-Québec soutiendra financièrement les élèves adultes à suivre une formation selon les besoins de main-d’œuvre de chaque région. Par exemple, s’il y a saturation en coiffure dans cette région, l’élève ne pourra pas être soutenu financièrement pour suivre une telle formation. Selon Lucette, la logique

derrière cette règle est non seulement de financer la formation la plus courte, mais aussi celle qui mènera la personne le plus rapidement possible à un emploi.

## 4. Les impacts sur les adultes

Les différentes mesures prises par le centre d’éducation, Emploi-Québec et le MIDI ont un impact sur les adultes en apprentissage.

Tout d’abord, la diminution des services psychosociaux risque d’augmenter les échecs scolaires, le décrochage ou carrément l’expulsion d’adultes en formation. En effet, le soutien psychosocial peut faire toute la différence entre un succès et un échec. En formation générale des adultes, il n’est pas rare que les personnes aient des besoins et vivent des difficultés qui peuvent nuire à leurs études. Il peut y avoir plusieurs situations qui les ont empêché, jeunes, d’obtenir un diplôme de secondaire V. Ce sont donc des adultes pour qui le soutien psychosocial s’avère souvent un ingrédient essentiel pour surmonter les obstacles et réussir malgré tout.

Ensuite, l’avenir professionnel des adultes est très certainement touché par les règles d’Emploi-Québec. La carrière actuelle et la rémunération de Valérie, l’ancienne élève que nous avons interrogée, sont directement touchées par ces règles (voir section 6). Ces règles risquent de maintenir certains adultes dans la précarité. Par exemple, les adultes qui peuvent terminer seulement un diplôme, comme le DES, ont plus de chance d’occuper un emploi de moindre qualité. On peut faire l’hypothèse que le même sort est réservé aux adultes qui n’ont pas pu ajouter un cours d’informatique à leur programme. Aussi, l’absence de flexibilité quant au temps que l’élève doit prendre pour compléter sa formation augmente les risques d’échec. Le rythme d’apprentissage de chacune et chacun n’étant pas nécessairement respecté, certains peuvent se décourager.

**Le soutien psychosocial est souvent un ingrédient essentiel pour la réussite des adultes en FGA.**

Enfin, ce sont des populations déjà en situation de fragilité qui sont touchées par la fermeture des classes.

Pour connaître la réalité des adultes en formation de base, regardez la vidéo qui suit :  
<https://www.youtube.com/watch?v=ZWeVILuV-q0>

## 5. Les impacts sur l'organisme et le personnel

### 5.1 Les impacts sur l'organisation

Selon Lucette, la mission du centre d'éducation des adultes n'est pas touchée par les compressions du financement public. Les pavillons mettent tout en œuvre pour diplômer le maximum d'adultes.

La diplomation du plus grand nombre d'adultes possible est encouragée par le type de financement de la FGA. Plus il y a d'inscriptions équivalentes à des personnes étudiant à temps plein, plus le centre sera financé. Par exemple, deux personnes inscrites à temps partiel pourraient équivaloir à une personne étudiant à temps plein. Le financement est basé sur le nombre d'inscriptions temps plein des deux dernières années.

Les centres ont donc intérêt à maintenir élevé le nombre inscriptions équivalant à un temps plein puisqu'une diminution entraînerait une baisse du prochain financement. Ce faisant, face aux réductions du financement public, le centre d'éducation des adultes protégera d'abord la formation générale des adultes et devra réduire d'autres services à l'élève tel que : orthopédagogie, travail social, adaptation scolaire et aide psychosociale.

### 5.2 Les impacts sur le personnel enseignant de ce centre d'éducation des adultes

Bien que les salaires ne soient pas touchés par les compressions, la charge de travail le serait, selon Lucette. L'échelle salariale est déterminée par la convention collective alors que le nombre d'élèves par classe ne l'est pas. Ce faisant, lorsque la direction doit appliquer des réductions de dépenses, elle peut augmenter le nombre d'étudiantes et étudiants par classe peut augmenter. Dans ce cas, la charge de travail augmente pour le même salaire (correction, examens particuliers, etc.). Cette situation a aussi un impact sur les adultes en formation. Étant plus nombreux, ils et elles auront moins de temps pour consulter et être soutenus par leur enseignante ou enseignant.

La situation est différente au secteur jeune. En effet, tant les salaires que le nombre d'élèves par classe sont fixés dans les conventions collectives. Il y a donc une inégalité entre le secteur jeune et le secteur adulte qui s'explique difficilement, selon Lucette.

#### **Il y a plus d'adultes par classe en secondaire III, IV et V.**

Selon la direction, il y a effectivement plus d'adultes par classe en secondaire III, IV et V dans toutes les matières, soit entre 27 et 33 adultes. Cependant, le centre d'éducation des adultes a dû appliquer les normes gouvernementales et réduire le nombre d'adultes par classe en formation de base commune en secondaire I et II. Dans ces classes, le nombre d'adultes se situe maintenant entre 15 et 23. Or, la diminution du nombre d'adultes en secondaire I et II de la formation de base a créé un problème de disponibilité de locaux. Étant donné qu'il y a moins d'adultes par classe, il faudrait ouvrir plus de classes pour répondre à toutes les demandes. Le manque d'espace fait en sorte qu'une centaine de personnes ont été sur une liste d'attente en début d'année pour les années 2014, 2015 et 2016.

Lucette et la direction s'entendent pour dire que la sécurité d'emploi est directement touchée par les vagues successives de baisse du financement public du MEES. À ce titre, le secteur jeune est mieux nanti que le secteur adulte. Le personnel enseignant au secteur adulte compte plus de postes temporaires qu'au secteur jeune, la précarité y est donc plus grande. De plus, lorsqu'il n'y a pas de tâche à offrir aux enseignantes et enseignants du secteur jeune, ils seront souvent réaffectés à des tâches au secteur adulte. Par conséquent, ce sera une ou un enseignant temporaire du secteur adulte qui se trouvera sans emploi.

**La sécurité d'emploi est directement touchée par les vagues successives de baisse du financement public du MEES.**

En ce qui concerne les conditions matérielles de travail, Lucette soutient que le secteur adulte est désavantagé par rapport au secteur jeune (voir la section 7 pour plus d'information sur les secteurs adulte et jeune). Les locaux et le matériel informatique seraient plus vieux au secteur adulte. Par exemple, chaque enseignant du secteur jeune a un ordinateur portable alors que ce n'est pas le cas au secteur adulte. Selon elle, cette situation illustre le manque d'importance accordée à la FGA.

Par contre, la direction soutient que « le parc informatique [destiné aux élèves] est mis à jour selon les normes gouvernementales, soit environ aux 3 ans ». Ces normes seraient les mêmes au secteur jeune et adulte.

Valérie, parle aussi des impacts des réductions financières sur le plan matériel. Elle commente la dégradation du bâtiment : « les fenêtres sont vieilles et, dans certains cas, on a dû mettre une pellicule isolante. Certaines classes sont froides de sorte que les adultes doivent étudier avec leur manteau sur le dos ». Selon la direction, le parc immobilier du secteur adulte est à l'image du parc immobilier du secteur jeune. Certains bâtiments sont effectivement en très mauvais état alors qu'il y a de nouvelles constructions bâties selon les normes.

Pour connaître la réalité professionnelle des enseignantes et enseignants de la formation générale des adultes, regardez : [https://www.youtube.com/watch?v=0h90ny\\_vf0Q](https://www.youtube.com/watch?v=0h90ny_vf0Q)

### 5.3 Les alternatives mises en œuvre pour contrer les impacts des compressions

L'implication de la communauté a permis d'offrir de la formation aux adultes dans certains milieux ruraux. Lucette donne l'exemple de deux municipalités où il était impossible d'offrir des cours aux adultes à cause d'un manque de places. Pour pallier cette difficulté, la Caisse populaire Desjardins, le CLE, la municipalité et la commission scolaire ont uni leur force et trouvé de nouveaux espaces. Sans ces nouveaux locaux, le CÉA n'aurait probablement pas pu ouvrir de classes dans ces milieux. Les coûts de location sont couverts en partie par une mesure du MEES.

Selon la direction, la Caisse populaire d'une municipalité et une ville de la région contribuent financièrement à certains services offerts par des intervenantes et intervenants dans ces établissements. De plus, des organismes communautaires sont logés dans ce même immeuble. Ainsi, leurs services sont mieux connus et peuvent être facilement accessibles aux adultes en formation qui, rappelons-le, sont nombreux et nombreuses à vivre des difficultés financières et sociales.

Par ailleurs, le CÉA n'offre plus les cours d'alphabétisation depuis longtemps, selon Lucette et la direction. L'abandon de ce service serait lié à une diminution du financement public qui a été appliquée bien avant 2010. Autrement dit, bien avant la période étudiée. Heureusement, les adultes qui auraient besoin d'alphabétisation peuvent être redirigés vers des groupes communautaires du milieu.

Complétons maintenant ce portrait à partir de l'expérience vécue par une adulte qui a fréquenté l'un des pavillons du centre.

## 6. L'histoire de Valérie, une ancienne élève adulte

### 6.1 Le parcours de Valérie

Valérie a arrêté de fréquenter l'école alors qu'elle n'avait pas de diplôme en poche. Il lui manquait deux cours pour obtenir un diplôme de secondaire V et deux autres cours pour avoir un DEP en secrétariat.

Depuis l'arrêt de ses études, Valérie a occupé des emplois de secrétariat dans de petites entreprises qui offraient de mauvaises conditions de travail : salaire peu élevé, travail en soirée ou la fin de semaine, défaut de paiement des heures supplémentaires, aucune assurance ni aucun fonds de pension, peu de stabilité et risque de perdre son travail sans raison. Lasse d'occuper des emplois de mauvaise qualité, elle utilise à bon escient sa période de chômage pour retourner aux études et obtenir un diplôme. Au moment de ses études dans le secteur adulte, Valérie a plus de 25 ans, mais pas encore 30 ans, elle est enceinte de son premier enfant et habite avec son conjoint.

### 6.2 Les réussites de Valérie

Afin d'améliorer son sort et celui de son enfant à naître, Valérie vise à obtenir un emploi à la commission scolaire. Elle désire obtenir un DEP en comptabilité ou un diplôme d'études collégiales (DEC) en bureautique.

Une première rencontre avec la SARCA de la commission scolaire l'informe qu'elle ne pourra probablement pas avoir accès à un soutien financier pour passer son diplôme d'études secondaires. On estime que Valérie possède tous les outils nécessaires pour se débrouiller seule. Cette rencontre décourage Valérie. Il s'agit ici d'un réel obstacle qui, pour certaines personnes, peut tuer dans l'œuf le projet de retour aux études.

#### **Les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement – les SARCA**

Toutes les commissions scolaires ont des SARCA. Ils sont offerts gratuitement aux personnes de 16 ans et plus qui ne fréquentent pas un établissement d'enseignement et qui demeurent sur le territoire de la commission scolaire. On offre : une évaluation de la situation des adultes; de l'information scolaire et professionnelle; un soutien pour préciser un objectif de formation ou un choix de carrière; un accompagnement personnalisé; l'analyse du dossier scolaire; l'élaboration d'un bilan des acquis liés à la formation générale de base; la reconnaissance des acquis et des compétences et les références aux organismes appropriés.

Valérie décide tout de même de demander un soutien à Emploi-Québec pour compléter son DEP en comptabilité. Dans un premier temps, l'agente refuse ce soutien parce qu'elle juge Valérie tout à fait capable de travailler et de suivre des cours en même temps.

L'agente du CLE lui proposait plutôt de faire une demande de prêts et bourses. Cependant, Valérie n'avait pas le droit à une bourse et elle ne voulait pas s'endetter pour terminer son secondaire V. Cette deuxième rencontre aurait pu avoir un effet dissuasif. Or, ces adultes ont souvent besoin, au contraire, d'encouragements pour retourner aux études.

Valérie a dû insister pour être admise à un programme d'Emploi-Québec. Étant enceinte de six mois, disait-elle, aucun employeur ne voudrait l'embaucher. Finalement, l'agente du CLE a accepté que Valérie ait accès à un des programmes d'Emploi-Québec qui permet de suivre des cours tout en continuant de recevoir de l'assurance-emploi. Emploi-Québec offre également un montant pour couvrir en partie les coûts de déplacement et du matériel scolaire.

Afin de s'ouvrir plus de portes et d'avoir un meilleur salaire, Valérie demande à l'agente du CLE de terminer ses deux diplômes (DES et un DEP en secrétariat). L'agente lui offre de terminer son secondaire V et, ensuite, de réévaluer la situation. L'agente du CLE a suivi la règle qui prévaut pour soutenir la diplomation des adultes. Généralement, on offre le programme le plus court qui permettra à l'adulte d'obtenir un premier diplôme.

Valérie a terminé ses deux cours en deux mois. Après ce succès rapide et à titre exceptionnel, l'agente du CLE a permis à Valérie de terminer ses deux autres cours manquants pour avoir un DEP en secrétariat. Emploi-Québec n'a pas eu à déboursier d'argent supplémentaire puisque Valérie avait encore droit à plusieurs semaines d'assurance-emploi.

En résumé, Valérie a suivi quatre cours à la FGA en quatre mois et obtenu deux diplômes. Ainsi, elle a pu atteindre son objectif : travailler à la commission scolaire et profiter d'un salaire plus substantiel grâce à ses deux diplômes.

### 6.3 Le projet à demi réalisé de Valérie

Bien que Valérie soit très reconnaissante d'avoir terminé ses deux formations tout en continuant à recevoir de l'assurance-emploi, elle reste sur sa faim. Elle voulait travailler en comptabilité. En vieillissant, elle s'est rendu compte qu'elle avait « plus d'affinité avec les chiffres qu'avec les lettres », précise-t-elle. Il lui aurait fallu à peu près quatre mois de plus pour terminer son DEP en comptabilité. Plutôt que d'étudier pendant quatre mois, ça lui aurait pris huit mois pour avoir un DES et un DEP en comptabilité. Le fait de ne pas tenir compte des aspirations professionnelles des personnes peut représenter un obstacle au retour aux études des adultes. Mais il en fut autrement pour Valérie.

Valérie cherche encore à améliorer sa situation. Un DEC en bureautique lui permettrait d'avoir un emploi mieux rémunéré. Ce diplôme lui offrirait aussi un plus vaste choix de postes de travail à la commission scolaire. Elle avait demandé à l'agente du CLE si elle pouvait faire un DEC, mais c'était exclu parce que trop long.

Valérie ne comprend pas pourquoi elle n'a pas été soutenue pendant trois ans alors que certains adultes sont soutenus pendant cette période pour terminer leur secondaire. Elle trouve ça très bien

que les gens aient cette possibilité, mais elle aurait voulu profiter du même soutien financier pour se diriger vers l'un de ses premiers choix d'études.

#### 6.4 Le SARCA

Valérie n'a pas utilisé les services du SARCA (voir l'encadré sur les SARCA). D'une part, elle a demandé au CLE d'avoir accès à un service d'orientation avant de s'inscrire à des cours, mais on le lui a refusé. On l'invitait à se payer elle-même un tel service.

D'autre part, elle aurait voulu se faire reconnaître des expériences de travail qui lui aurait donné les crédits pour certains cours; soit la reconnaissance des acquis (RAC). Dans son cas, il a été impossible de lui reconnaître des expériences de travail parce que ses employeurs, de petites entreprises, ne pouvaient pas fournir une description de tâches claire.

#### 6.5 Le soutien scolaire et psychosocial

Durant ses études, Valérie n'a pas fait appel au technicien en éducation spécialisée ni à l'agente de réadaptation (psychoéducatrice). Comme elle mentionne : « je ne vivais pas de gros drames, je n'arrivais pas en retard, je ne consommais pas et je faisais mes travaux ». De plus, elle n'a pas reçu d'information précise sur ces services. Selon Valérie, comme elle n'avait pas de « gros problèmes », on ne lui a pas expliqué ou offert ces services. Le personnel d'aide étant débordé et la liste d'attente étant longue, on n'a pas cru bon lui en faire part, croit-elle. De fait, il y a beaucoup de demandes qui tardent à recevoir une réponse :

« L'agente de réadaptation se promène entre les pavillons. Elle fait des demi-journées un peu partout, ce qui fait que ça peut être plus long pour répondre aux besoins. Si une crise arrive, la personne devra attendre à la prochaine visite de l'agente pour avoir de l'aide. Ça peut arriver qu'elle doive attendre à la semaine suivante. C'est la même chose pour le technicien en éducation spécialisée. »

Si Valérie avait su, elle se serait peut-être prévalu de ces services, pense-t-elle à rebours. Elle s'est toujours débrouillée seule, dit-elle, mais elle pense aujourd'hui que ça lui aurait fait du bien de parler à quelqu'un. Elle aurait pu discuter de sa grossesse, de ses questions et de ses inquiétudes par rapport à cela. Elle aurait eu besoin de « ventiler » par rapport aux élèves de sa classe qui avaient des problèmes de consommation ou de santé mentale. Selon la direction, les informations concernant tous les services offerts sont données par la direction adjointe à chacune des nouvelles cohortes d'étudiantes et étudiants.

#### 6.6 Les impacts sur la vie de Valérie

Il va sans dire que le premier impact de la politique de soutien financier d'Emploi-Québec a été d'orienter la carrière de Valérie. À l'âge adulte, le premier choix de carrière de Valérie était la comptabilité. Or, Emploi-Québec l'a soutenu pour étudier en secrétariat. Elle dit à plusieurs reprises qu'elle est fière et heureuse de travailler à la commission scolaire. Mais elle dit aussi à plusieurs reprises qu'elle aurait préféré la comptabilité.

**Le fait d’avoir un premier diplôme est une grande source de fierté pour Valérie.**

Cela dit, le fait d’avoir un DEP en secrétariat en plus de son DES a permis à Valérie d’avoir accès à un plus grand nombre d’emplois qui offrent de meilleures conditions de travail. C’est donc dire que les personnes qui sont soutenues financièrement pour terminer un seul diplôme risquent plus souvent d’avoir de petits salaires. Ce qui ne contribue pas à contrer la pauvreté et à diminuer les écarts de richesse. Pour Valérie, ça comble

« les besoins de base ».

Au-delà du « papier » offrant de meilleures perspectives d’emploi, le fait d’avoir un premier diplôme est une grande source de fierté pour Valérie :

« Je viens d’un milieu difficile et je suis la seule personne dans ma famille qui a un métier, qui a quelque chose, je suis la seule qui a un secondaire V. Ça fait que mon secondaire V, c’était bien important. Je suis vraiment fière de ça même si je suis venue le chercher tard, je suis vraiment fière de ça. [Aujourd’hui] je le donne et je suis contente, il est à moi. Prenez-le et faites-en des copies ».

Valérie a davantage confiance en elle. Avant, elle ne disait pas aux gens qu’elle n’avait pas de diplôme, de peur d’être jugée. Depuis qu’elle travaille à la commission scolaire, elle se sent davantage respectée par les membres de sa famille. Ils sont heureux qu’elle ait des diplômes et qu’elle pratique un « vrai » métier. Chose certaine, Valérie a fait preuve d’une grande persévérance parce qu’elle a fait face à plusieurs obstacles qui auraient pu la décourager.

## 6.7 Comment poursuivre ses études?

Travaillant à temps plein et étant cheffe de famille monoparentale, Valérie n’a pas de temps pour continuer sa formation. Elle aimerait compléter un DEP en comptabilité par le biais de la formation à distance. Elle jongle aussi avec l’idée d’aller faire un DEC en bureautique au cégep. Quoi qu’il en soit, elle est déterminée et sait qu’un jour ou l’autre elle retournera sur les bancs d’école. « Quand mon enfant sera plus grand », pense-t-elle.

De fait, tant pour Valérie que pour plusieurs autres femmes, il est difficile de poursuivre des études tout en prenant soin de ses enfants. C’est tout particulièrement vrai pour les femmes monoparentales. À ce sujet, plusieurs actrices et acteurs du milieu recommandent de renforcer les actions en matière de conciliation famille-études, notamment concernant l’accessibilité aux services de garde. De son côté, Valérie propose de mettre sur pied un programme de soutien financier pour des adultes qui partageraient leur temps entre le travail et les études.

## 6.8 Le mot de la fin de Valérie

En fin d’entrevue, Valérie nous dit que c’est une bonne idée de « s’attarder » à la FGA. Elle trouve que peu de gens s’intéressent à cela et que la FGA est trop souvent oubliée ou mal perçue.

Elle a bien raison. La FGA compte un grand nombre d’adultes qui font preuve de courage et de persévérance. Contrairement à certains préjugés, elles et ils sont prêts à dépasser des obstacles pour améliorer leur situation. Ces histoires à succès devraient être encouragées, valorisées et rendues visibles.

## 7. Qu'est-ce que la formation générale des adultes ?

Au Québec, la formation générale des adultes (FGA) est chapeautée par les commissions scolaires. Les services de la FGA sont définis par le *Régime pédagogique de la formation générale des adultes*<sup>3</sup>. Ce régime est institué par le gouvernement sous forme de règlement. Les services de formation comprennent les services d'enseignement et le soutien pédagogique. Les services de formation comprennent notamment l'alphabétisation, la formation présecondaire et secondaire et la francisation (voir le schéma ci-joint). Ils sont offerts aux adultes et peuvent aussi s'adresser aux personnes de 16 et plus qui n'ont pas obtenu de diplôme de secondaire V. La FGA est aussi appelée le secteur adulte. Ainsi, on la distingue du secteur jeune où l'on enseigne également les matières de niveaux primaires et secondaires.

La formation générale des adultes est un secteur important du vaste champ de l'éducation des adultes. D'une part, elle permet aux adultes sans diplôme d'obtenir un premier diplôme d'études secondaires. Dans d'autres cas, elle permet à des adultes d'obtenir les crédits de cours préalables à une formation professionnelle ou collégiale.

La méthode d'enseignement en FGA est différente de celle appliquée aux jeunes des écoles primaires et secondaires. Au secteur adulte, de façon générale, chaque personne étudie par elle-même à l'aide de cahiers et de matériel correspondant à son niveau de scolarité. Suite à l'étude de son dossier, l'adulte étudie les matières selon son niveau. Ce niveau peut être différent pour chaque matière. Par exemple, une personne pourrait devoir étudier le français de secondaire III et les mathématiques de secondaire IV. Les enseignantes et les enseignants sont en classe et répondent individuellement aux questions des élèves. Suite à un pré-test, les enseignants déterminent si l'élève est prêt à passer les examens.

---

<sup>3</sup> Gouvernement du Québec, LégisQuébec, *Régime pédagogique de la formation générale des adultes*, à jour au 1<sup>er</sup> mars 2017, en ligne, <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cr/l-13.3,%20r.%209>, consulté le 24 mai 2017.

## 8. Services de la formation générale des adultes

### Les services de la formation générale des adultes

| Formation (art.1)                               |                             | Éducation populaire (art.1)                                                                      | Services complémentaires (art.1)                                                          |
|-------------------------------------------------|-----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| Enseignement                                    | Soutien pédagogique (art.4) | Favoriser acquisition :                                                                          | Soutien « de l’adulte en formation au regard de ses conditions personnelles et sociales » |
| alphabétisation                                 | aide au rattrapage          | de connaissances                                                                                 |                                                                                           |
| présecondaire                                   | difficulté d’apprentissage  | d’habiletés                                                                                      |                                                                                           |
| premier cycle secondaire                        |                             | de comportements liés aux situations de vie des adultes, des groupes et des communautés (art.16) |                                                                                           |
| second cycle secondaire                         |                             | Réaliser des projets communautaires                                                              |                                                                                           |
| intégration sociale                             |                             |                                                                                                  |                                                                                           |
| intégration socioprofessionnelle                |                             |                                                                                                  |                                                                                           |
| francisation                                    |                             |                                                                                                  |                                                                                           |
| préparation à la formation professionnelle      |                             |                                                                                                  |                                                                                           |
| préparation aux études postsecondaires (art. 3) |                             |                                                                                                  |                                                                                           |

Source : Gouvernement du Québec, Régime pédagogique de la formation générale des adultes

## 9. Réflexions sur la formation générale des adultes

Entre 2010 et 2015, le centre d'éducation des adultes a vu son financement public réduit de façon directe ou indirecte par différentes sources, soit le MEES, le MIDI et Emploi-Québec. Malgré ces compressions budgétaires, il semble que le CÉA a pu préserver ses services menant à une diplomation. Ce qui est une partie importante de la mission du centre.

Bien qu'une bonne partie de la mission du centre ait été préservée, les services ont souffert des réductions du financement public. Au premier chef les services psychosociaux : une seule orthopédagogue pour 2 000 adultes dispersés entre tous les pavillons. Or, moins de services psychosociaux engendrent plus de risque de décrochage ou d'échec scolaires. Ce risque est d'autant plus élevé que ces services s'adressent à des adultes qui, souvent, ont eu des parcours scolaires difficiles, voir interrompus.

**Moins de services psychosociaux engendrent plus de risque de décrochage ou d'échec scolaires.**

La francisation, le nombre de cours auxquels peuvent s'inscrire les personnes âgées ainsi que la durée et le choix des cours financés par Emploi-Québec ont aussi été affectés.

Ceci est sans parler de l'éducation populaire et de l'alphabétisation qui ont été complètement abandonnées depuis les années 1990. Cette situation n'est pas unique à ce centre. En effet, le gouvernement ne finance plus l'éducation populaire offerte par les commissions scolaires depuis les années 1990 (Conseil supérieur de l'éducation, 2016b : 61, 106). Ces dernières doivent assumer, seules, le coût de ce service (Conseil supérieur de l'éducation, 2016b : 86).

Or, l'éducation populaire, l'alphabétisation et la francisation font toujours partie du *Régime pédagogique de la formation générale des adultes* (Gouvernement du Québec, 2017). En ce sens, on peut dire qu'une partie de la mission de tous les centres de formation générale aux adultes est atteinte.

De plus, comme le démontrait déjà l'enquête de l'ICÉA, (2016c), ce sont les populations en grand besoin qui en font les frais :

« Le financement plus souvent réduit des secteurs "formation générale aux adultes-alphabétisation-francisation" qui sont actifs au niveau régional risque d'affecter les populations allophones, immigrantes et celles qui ont les plus faibles niveaux de scolarité. »

Enfin, les impacts sur le personnel se font sentir sur des éléments qui ne font pas partie de la convention collective. Ainsi, la syndicalisation a eu un effet protecteur. Par ailleurs, le personnel non permanent est davantage touché par les compressions budgétaires. L'insécurité d'emploi plus grande au secteur adulte qu'au secteur jeune rend son personnel encore plus vulnérable aux réductions du financement public. À propos des différences entre les secteurs adulte et jeune, une enseignante retraitée de la FGA et membre de l'ICÉA conclut que « l'éducation des adultes a toujours été le parent pauvre des commissions scolaires. »

## Une illustration des obstacles à l'éducation des adultes

L'expérience de Valérie offre une idée des obstacles qui entravent le retour aux études des adultes. Comme pour bien d'autres, le tout premier problème de Valérie était d'ordre monétaire. Or, elle a dû insister pour obtenir le soutien financier d'Emploi-Québec.

Le deuxième obstacle se trouve dans le fait qu'Emploi-Québec privilégie la formation la plus courte menant à une diplomation rapidement. Cette solution ne tient pas toujours compte des aspirations et des besoins des personnes et, à ce titre, peut s'avérer une solution à court terme.

Nous sommes en droit de nous demander si cette pratique permettra aux adultes de se trouver un emploi stable à long terme. Si le goût du métier n'y est pas, les risques d'abandon de l'emploi sont plus grands. Or, pour des personnes déjà en situation de vulnérabilité, ce scénario peut être néfaste. Les personnes qui n'ont pas la possibilité de se former dans le domaine de leur choix peuvent tout simplement abandonner le projet de retour aux études.

L'absence de reconnaissance d'expérience de travail aurait pu être une autre source de démotivation pour Valérie. On pense notamment à faciliter la reconnaissance des diplômes obtenus à l'étranger. Il faut aussi faciliter la reconnaissance entre les établissements d'enseignement, mais aussi entre eux et les autres lieux d'apprentissage (groupes communautaires, alphabétisation populaire, etc.).

Ceci est sans compter le besoin important des parents désireux de retourner aux études, en particulier pour les personnes, surtout des femmes, qui sont cheffes de famille monoparentale. En 2009, au Canada, les responsabilités familiales étaient la principale raison évoquée par les adultes ne participant pas à une formation, et ce, surtout chez les 25 à 64 ans. La proportion d'adultes qui a identifié ce motif a augmenté entre 2002 et 2008, passant de 27 % à 34 % (Statistique Canada, 2009 : 25). Cet obstacle était plus souvent soulevé par les femmes que par les hommes entre 1994 et 1998 (Desjardins, 2007 : 111). En ce sens, les mesures de conciliation études/famille doivent être améliorées, que ce soit par des services de garde sur place, des aides financières, etc.

Ces obstacles conjugués à différents problèmes peuvent mettre fin non seulement à des projets personnels de formation. Bien que le Québec possède une longue tradition en FGA, il doit poursuivre son développement et être à l'affût des nouveaux besoins.

La formation générale des adultes, en tant que formation académique, est reconnue comme l'un des trois piliers de l'éducation des adultes (Bélanger et coll., 2014 : 3). Elle permet l'amélioration des conditions de vie des personnes et de l'ensemble de la société. En ce sens, elle constitue un levier important dans la recherche d'une plus grande justice sociale.

## CONCLUSION

### Trois formes de réduction

Les trois organisations présentées ici ont subi des réductions de leur financement public sous trois formes distinctes. On note tout d'abord des coupes financières directes et la fin de certains programmes de subvention. Ce qui n'est pas étonnant, du moins pour les organisations non gouvernementales (ONG). De fait, l'enquête de l'ICÉA montrait déjà plusieurs bailleurs de fonds publics (MELS, MESS, BACE et autres) ayant réduit les subsides des ONG entre 2010 et 2015.

En second lieu, le sous-financement chronique qui prévaut depuis bien avant 2010-2015 est tout aussi dommageable et constitue, dans les faits, une diminution du soutien financier. Nous ne pouvons pas évaluer son ampleur. Cependant, selon le milieu de l'éducation populaire, il manque 475 millions \$ pour financer adéquatement ce secteur. Le 27 septembre 2017, lors d'une manifestation à Québec où les personnes ont formé une chaîne humaine autour du Parlement, la porte-parole avançait que le surplus de 4,5 milliards \$ dans le budget de la province s'est fait « sur le dos des plus vulnérables et au détriment du respect des droits » (TVA Nouvelles, 27 septembre 2017).

En troisième lieu, le resserrement de règles de programmes comme ceux d'Emploi-Québec atteint les organismes de façon directe et indirecte. Bien qu'il ne soit pas possible de chiffrer les baisses de fonds des programmes, les effets ont été réels.

Toutes ces réductions ont obligé les groupes à prendre des mesures. Le CÉP a fermé trois postes et redistribué le travail à l'équipe en place. ABC des Portages a réduit le nombre de groupes et diminué le nombre d'heures d'ateliers. Le CÉA n'a pu embaucher plus d'une orthopédagogue qui dessert près de 2 000 personnes. Il a aussi diminué le nombre de classes en francisation, en intégration sociale et a limité le nombre de cours auxquels peuvent s'inscrire les personnes âgées.

Ces mesures illustrent la gravité de la situation des organisations interrogées en 2016 par l'ICÉA. Son enquête montrait que : « 45 organisations ont aboli 90 postes de travail et réduit presque 16 000 heures de travail entre 2010 et 2015 » (2016 : 68).

### Deux piliers de l'éducation des adultes fragilisés

L'éducation des adultes se fonde sur trois piliers, soit : l'éducation formelle, l'éducation populaire et la formation liée à l'emploi (Baril, 2016). Les trois organisations présentées ici œuvrent dans les deux premiers champs. Le CÉP et ABC des Portages font partie de la grande famille de l'éducation populaire. Le centre de formation des adultes pratique l'éducation formelle qui mène à un diplôme. Ces trois portraits illustrent donc des pans importants de l'infrastructure québécoise soutenant l'apprentissage tout au long de la vie.

**La formation de base destinée à des personnes déjà précarisées est affaiblie.**

De plus, ces trois organismes assurent la formation de base des adultes. Par formation de base, nous entendons la capacité de lire et d'écrire ou l'obtention d'un premier diplôme. L'enquête de l'ICÉA montrait déjà que ces secteurs ont dû prendre des mesures affectant leurs services :

« Les secteurs "formation générale aux adultes (FGA)-alphabétisation-francisation" viennent au deuxième rang en ce qui concerne les mesures prises ou à venir. Ils ont, en effet, quatre fois

plus souvent aboli des services, des programmes ou des activités que les autres secteurs. Ils sont plus prédisposés à prévoir une diminution des heures de travail, des services, des programmes et des activités ainsi qu'à envisager la fermeture de l'organisme. » (ICÉA, 2016c : 65)

À l'image des résultats de l'enquête de l'ICÉA, le CÉP et ABC des Portages sont tout particulièrement affectés :

« Les secteurs « éducation populaire-action communautaire autonome (ACA) » sont définitivement plus fréquents que les autres secteurs à avoir pris des mesures ou à prévoir en prendre d'autres à l'avenir. Ils ont deux fois plus réduit les heures de travail et gelé les salaires. »

« La situation future des organisations du regroupement sectoriel "éducation populaire-action communautaire autonome (ACA)" est presque deux fois plus souvent qualifiée de "très préoccupante" comparativement à celle des autres regroupements sectoriels. » (ICÉA, 2016c : 53).

Au moins deux autres études montrent que l'action communautaire autonome est très ébranlée par le sous-financement depuis bien avant 2010, celle du CSE (2016) et celle de l'IRIS (2013).

Enfin, les trois organismes interrogés illustrent l'hypothèse avancée dans l'étude de l'ICÉA, à savoir que les personnes les plus pauvres, sans diplôme ou avec un faible niveau de littératie sont pénalisées :

« Pensons également aux adultes désirant obtenir un diplôme de secondaire V. Nos données révèlent que l'accès plus limité à la formation aux adultes en milieu formel – menant à l'obtention d'un tel diplôme – peut représenter un risque. Surtout pour les populations dont la participation aux activités d'éducation aux adultes est fragile. » (ICÉA, 2016c : 65)

### Des missions malmenées

Généralement, l'essentiel de la mission des trois organismes a été préservé. Cependant, certains aspects ont été touchés de façon importante. Le CÉP n'est plus un leader dans les luttes sociales, alors qu'il a pour mission d'améliorer les conditions de vie des personnes pauvres de son quartier. ABC des Portages a dû diminuer le nombre d'heures et d'ateliers d'alphabétisation; le cœur de sa mission. Aussi, il peine à développer de nouveaux services répondant à d'autres besoins en alphabétisation. Enfin, le CÉA a délaissé, depuis longtemps, l'alphabétisation et l'éducation populaire alors que ces services font partie du *Régime pédagogique de la formation générale des adultes* (Gouvernement du Québec, 2017).

Pour le milieu communautaire, la recherche incessante de sources de financement gruge un temps précieux qui n'est pas consacré à la mission. C'est ce que conclut l'étude de l'IRIS qui montre que les nouveaux modes de financement du milieu communautaire « menacent la mission originelle de leurs organisations » (IRIS, 2013 : 5).

## Des pratiques et des conditions d'apprentissage émoussées

Les pratiques des organismes ont été affectées. Les coupures de poste obligent le personnel à faire plus avec moins, ce qui affecte inévitablement leur pratique. Le CÉP a moins de temps pour appliquer la démocratie participative dans toutes ses activités. Bien que la défense de droits soit toujours présente, elle l'est moins qu'avant, faute de moyens. ABC des Portages n'a pas pu renouveler son matériel pédagogique et les formatrices ont moins de rencontres d'équipe pour échanger sur leur pratique. Pour ces deux organismes, le perfectionnement et la formation sont plus limités, tant pour le personnel que pour les bénévoles.

Or, le Québec a tout intérêt à maintenir et renforcer les méthodes d'apprentissage développées par l'éducation populaire. Elle est souvent la seule réponse aux besoins des personnes exclues du système éducatif formel :

« Or, les ONG ont développé des méthodes alternatives d'enseignement et d'accompagnement des adultes uniques et originales. En effet, elles offrent la souplesse nécessaire pour s'adapter aux besoins des populations, souvent celles qui sont les moins lettrées et qui utilisent moins les services d'éducation aux adultes formels. » (ICÉA, 2016c : 64)

**L'éducation populaire : souvent la seule réponse aux personnes exclues du système éducatif formel.**

En outre, les conditions soutenant les apprentissages des adultes ont été affaiblies dans les trois organismes. Pour le CÉP, c'est le milieu de vie qui installe un contexte d'accueil permettant aux adultes d'approprier des apprentissages à leur rythme. Pour le CÉA, ce sont les services psychosociaux qui mettent en place des conditions de réussite scolaire. Pour ABC des Portages, c'est la difficulté à déployer ses services sur tout le territoire et à en développer d'autres.

## Du personnel surchargé ou précarisé

Si les services essentiels ont été épargnés, c'est en partie grâce au personnel. Mais c'est au prix d'une surcharge de travail. Des services ont été maintenus malgré la fermeture de poste de travail. Les tâches et les classes sont plus nombreuses. Le risque d'épuisement professionnel est donc plus élevé.

Une partie importante du personnel des trois organismes vit des conditions de travail précaires. Les salaires peuvent être modestes. Des postes sont supprimés, d'autres sont temporaires. Les périodes régulières de chômage sont parfois nécessaires pour équilibrer les budgets. L'ensemble de ces conditions peuvent également mener à un haut taux de roulement du personnel.

Ces conditions sont le fruit non seulement des coupes récentes, mais aussi de l'insuffisance de fonds qui perdure depuis longtemps dans certains cas.

## Des milieux appauvris

Les milieux où sont implantés les organismes sont appauvris. Deux d'entre eux nous ont dit être moins impliqués dans des lieux de concertation locale et régionale. ABC des Portages n'a pas toujours pu dispenser des services dans d'autres ressources. Enfin, la possibilité de devoir déménager briserait le milieu de vie créée par le CÉP qui héberge sous son toit d'autres groupes communautaires.

## Des populations déjà marginalisées

Contrairement à ce que tentent de faire croire certains discours, les réductions du financement public, récentes ou plus anciennes, ont un impact direct sur les populations desservies.

**19 % de la population québécoise de 16 à 65 ans éprouvent des difficultés de lecture considérables.**

Il est frappant de constater que les trois secteurs dépeints ici accueillent des personnes déjà marginalisées ou aux prises avec de nombreux problèmes sociaux, notamment la pauvreté et la violence. Ces difficultés ont bien souvent freiné leurs apprentissages dans leur jeunesse. Le Québec est suffisamment riche pour leur offrir une deuxième chance par le biais de l'éducation des adultes.

## Une perte qui va au-delà de l'acquisition de connaissances

Au final, les adultes ont forcément moins d'occasions pour acquérir des connaissances. Mais au-delà de cette perte – qui s'avère cruciale pour les personnes vivant déjà dans la précarité – elles sont aussi privées d'autres bienfaits :

- plus de personnes laissées dans la pauvreté économique et parfois sociale;
- des personnes immigrantes moins soutenues dans leur intégration à la société québécoise;
- des personnes âgées ou en situation de handicap plus isolées, parce que moins intégrées à des groupes;
- des adultes ayant peu de pouvoir qui ont moins d'occasions d'exercer leur citoyenneté;
- des adultes qui ont moins d'occasions de se sentir utiles et, donc, d'augmenter leur propre estime;
- des adultes qui ont moins d'outils pour exercer plus de pouvoir dans leur vie de tous les jours.

**Au-delà de la perte de connaissances, les personnes sont privées d'autres bienfaits.**

## Que nous réserve l'avenir?

Lors du dépôt de la *Politique de la réussite éducative* et du *Plan économique du Québec* en 2017, le gouvernement québécois a annoncé des réinvestissements en éducation des adultes. Cependant, les investissements plus substantiels sont planifiés seulement à partir de 2018-2019. De plus, il nous est impossible de savoir si ces réinvestissements seront équivalents ou supérieurs aux réductions successives du financement de l'éducation des adultes.

L'ensemble de la société a intérêt à ce que toute la population québécoise enrichisse ses connaissances, ses compétences et sa diplomation tout au long de la vie. Le Québec est suffisamment riche pour les développer.

## Annexe 1 : Critères guidant le choix des organisations faisant l'objet d'un portrait

Nous avons choisi à l'aveugle les organisations qui répondaient aux critères suivants :

- Choisir parmi les 25 organisations les plus fragilisées selon l'enquête de l'ICÉA.
- Au moins une organisation communautaire parce que, selon notre enquête, les organisations non gouvernementales sont deux fois plus fragilisées que les organisations gouvernementales et que le secteur éducation populaire-action communautaire autonome est deux fois plus dans une situation très préoccupante.
- Au moins une organisation du regroupement sectoriel « formation générale des adultes-alphabétisation-francisation » dont la portée est régionale parce que, selon notre enquête, les organisations ayant ces deux caractéristiques ont été plus touchées par les coupes que les organisations nationales du même secteur.
- Au moins une organisation gouvernementale du regroupement sectoriel « emploi-qualification » parce que, selon notre enquête, les organisations de ce secteur viennent au deuxième rang des organisations gouvernementales les plus touchées.
- Au moins une organisation dont l'action a une portée régionale parce que, selon notre enquête, les organisations dont la portée est régionale sont deux fois plus fragilisées que celles à portée nationale.
- Au moins une organisation qui touche des populations faiblement scolarisées et défavorisées, en conformité avec le plan stratégique de l'ICÉA (population à risque d'exclusion sociale).
- Au moins une organisation qui rejoint des populations pour qui les obstacles à la formation sont plus importants (autochtones, personnes en situation de handicap, personnes immigrantes, femmes monoparentales, etc.). Par exemple, les organisations qui offrent des services de francisation accueillent très certainement des personnes immigrantes.
- Au moins une organisation éloignée de Montréal et desservant, entre autres, une population rurale. Ce type de portrait permettrait d'illustrer des impacts potentiellement différemment que ceux observés dans un milieu urbain.
- Au moins une organisation nationale afin d'illustrer comment est affectée la mission particulière de ces organisations.

## Annexe 2 : Dix-huit secteurs de l'éducation des adultes

Voici, dix-huit secteurs d'éducation des adultes identifiés dans l'enquête de l'ICÉA. Nous présentons ici par ordre décroissant les secteurs où œuvrent les organisations répondantes. Notez qu'aucun organisme ayant participé à notre enquête ne se situe dans le dernier secteur de cette liste.

1. Formation générale des adultes
2. Éducation populaire
3. Alphabétisation populaire
4. Action communautaire autonome
5. Formation en emploi
6. Développement de l'employabilité
7. Centre de formation professionnelle
8. Francisation
9. Cégeps
10. Services aux entreprises offerts par les cégeps
11. Formation continue offerte par les cégeps
12. Universités
13. Syndicats
14. Services aux entreprises offerts par les commissions scolaires
15. Bibliothèques
16. Services aux entreprises offerts par les universités
17. Formation continue offerte par les universités
18. Musées

## Bibliographie

Baril, Daniel. « Institut de la Statistique de l'UNESCO : des indicateurs offrant une image incomplète de l'éducation des adultes ». *ICÉA*, 2 février 2015. En ligne. <http://www.icea.qc.ca/site/fr/actualites/institut-de-la-statistique-de-l%E2%80%99unesco-des-indicateurs-offrant-une-image-incompl%C3%A8te-de-l>. Consulté le 31 octobre 2017.

Bélanger, Paul, Bélanger Anouk et David Labrie-Klis. 2014. *La pertinence des Centres d'éducation populaire de Montréal. Sommaire de l'étude*. Montréal : Services aux collectivités de l'Université du Québec à Montréal, 11 p. En ligne. [https://sac.uqam.ca/upload/files/Sommaire\\_de\\_la\\_recherche\\_CEP.pdf](https://sac.uqam.ca/upload/files/Sommaire_de_la_recherche_CEP.pdf). Consulté le 16 octobre 2017.

Bergeron, Patrice. « Les écoles québécoises sont les plus inégalitaires au pays, selon un rapport ». *La Presse*, 2 novembre 2016. En ligne. <http://www.lapresse.ca/actualites/education/201611/02/01-5036971-les-ecoles-quebecoises-sont-les-plus-inegalitaires-au-pays-selon-un-rapport.php>. Consulté le 17 octobre 2017.

Bourret, Gisèle et Chantal Ouellet. 2006. *Six centres d'éducation populaire : un bien commun*. Montréal : Services aux collectivités de l'Université du Québec à Montréal, 59 p.

Brillon, Pascale. 2010. *Comment aider les victimes souffrant de stress post-traumatique. Guide à l'intention des thérapeutes*. Montréal : Les Éditions Québecor, 2013, 456 p.

Cameron, Ronald et Paul Bélanger. 2013. « La survie de l'éducation populaire menacée. Libre opinion ». *Le Devoir*, 12 avril. En ligne. <http://icea.qc.ca/site/fr/actualites/libre-opinion-la-survie-de-l%E2%80%99%C3%A9ducation-populaire-menac%C3%A9e>. Consulté le 5 juin 2017.

Québec, Conseil supérieur de l'éducation. 2016a. *Remettre le cap sur l'équité. Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016. Sommaire*. Québec : avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et à la ministre responsable de l'Enseignement supérieur, 8 p.

Québec, Conseil supérieur de l'éducation. 2016b. *L'éducation populaire : mise en lumière d'une approche éducative incontournable tout au long et au large de la vie*, rédigé par Maxime Steve Bégin et Jean Rousseau, version abrégée. Québec : avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et à la ministre responsable de l'Enseignement supérieur, 62 p.

Dégeilh, Fanny et al. « Altérations mnésiques dans l'état de stress post-traumatique : résultats comportementaux et neuro-imagerie ». *Revue de neuropsychologie*, vol. 5, no 1 (2013), p. 46-55.

Desjardins, Richard, Rubenson, Kjell et Marcella Milana. 2007. *Accès inégal à la formation pour adultes : perspectives internationales*. Paris : UNESCO, Institut international de planification de l'éducation, 136 p.

Québec, Institut de la statistique du Québec. 2015. *Les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques : des clefs pour relever les défis du XXI<sup>e</sup> siècle. Rapport québécois du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, rédigé par Hélène Desrosiers et al. Québec : Institut de la statistique du Québec, 249 p.

Dignard, Hervé. 2017. « Un budget à saveur électorale ». *ICÉA*, 10 avril 2017. En ligne. <http://icea.qc.ca/site/fr/actualites/budget-2017-peut-parler-de-r%C3%A9investissement-en-%C3%A9ducation-et-en-formation-des-adultes>. Consulté le 6 juin 2017.

Emploi-Québec. *À propos de nous*. En ligne. <http://www.emploiquebec.gouv.qc.ca/a-propos-de-nous/>. Consulté le 12 avril 2017.

Emploi-Québec. *Nouveaux montants des prestations. Programme d'aide sociale et programme de solidarité sociale*. Québec, en vigueur le 1<sup>er</sup> janvier 2017, 5 p. En ligne. [http://www.emploiquebec.gouv.qc.ca/fileadmin/fichiers/pdf/Publications/00\\_nouv-montants-prestation\\_2017.pdf](http://www.emploiquebec.gouv.qc.ca/fileadmin/fichiers/pdf/Publications/00_nouv-montants-prestation_2017.pdf). Consulté le 18 octobre 2017.

Gouvernement du Québec, LégisQuébec. *Régime pédagogique de la formation générale des adultes*. À jour au 1<sup>er</sup> mars 2017. En ligne. <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cr/l-13.3,%20r.%209>. Consulté le 24 mai 2017.

Gouvernement du Québec, LégisQuébec. *Loi sur l'instruction publique*. À jour au 1<sup>er</sup> novembre 2016. En ligne. <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cs/l-13.3>. Consulté le 10 juillet 2017.

Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA). 2016a. « Adultes de 16 à 65 ans ayant un faible niveau de compétence en littératie ». *Apprendre + Agir. Les indicateurs de l'ICÉA*. En ligne. [http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR\\_5](http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR_5). Consulté le 6 juin 2017.

Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA). 2016b. « Plus haut niveau de scolarité atteint chez les 25 à 64 ans ». *Apprendre + Agir. Les indicateurs de l'ICÉA*. En ligne. [http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR\\_4](http://apprendre-agir.icea.qc.ca/index.php/INDICATEUR_4). Consulté le 1<sup>er</sup> novembre 2017.

Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA). 2016c. *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). Rapport final avec addenda*, rédigé par Daniel Baril. Montréal : ICÉA, 80 p.

Institut de recherche et d'informations socio-économiques (IRIS). 2013. *Les organismes communautaires au Québec. Financement et évolution des pratiques*, rédigé par Julie Depelteau, Francis Fortier et Guillaume Hébert. Montréal : 39 p.

Québec, Emploi-Québec. 2014. *Guide des mesures et des services d'emploi. 5.13.1 Programme d'aide et d'accompagnement social « PAAS Action »*. Québec : Emploi-Québec, Direction des mesures et des services aux individus, 28 p. En ligne. [http://www.emploiquebec.gouv.qc.ca/guide\\_mesures\\_services/05\\_Mesures\\_progr\\_Emploi\\_Quebec/05\\_13\\_PAAS\\_Action/5\\_13\\_1\\_PAAS\\_Action/Guide\\_PAAS\\_Action.pdf](http://www.emploiquebec.gouv.qc.ca/guide_mesures_services/05_Mesures_progr_Emploi_Quebec/05_13_PAAS_Action/5_13_1_PAAS_Action/Guide_PAAS_Action.pdf). Consulté le 13 octobre 2017.

Québec : Ministère de l'immigration, de la Diversité et de l'Inclusion. 2016. *Rapport annuel de gestion 2015-2016*. Québec : Direction de la planification, de la recherche et des statistiques, 91 p. En ligne. [http://www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/ministere/rapport-annuel/Rapport\\_annuel-2015-2016.pdf](http://www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/ministere/rapport-annuel/Rapport_annuel-2015-2016.pdf). Consulté le 18-10-2017.

Réseau de lutte à l'analphabétisme. 2016. *Pour une stratégie nationale de lutte à l'analphabétisme. Plate-forme du Réseau de lutte à l'analphabétisme. Luttons ensemble contre l'analphabétisme*. Montréal : Réseau de lutte à l'analphabétisme, 24 p.

Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec. *Déclaration de principes*. En ligne. [http://www.rgpaq.qc.ca/alphabetisation\\_populaire.php?id=2](http://www.rgpaq.qc.ca/alphabetisation_populaire.php?id=2). Consulté le 7 juin 2017.

Statistique Canada. 2009. *L'apprentissage à vie chez les Canadiens de 18 à 64 ans : premiers résultats de l'Enquête sur l'accès et le soutien à l'éducation et à la formation de 2008*. Catalogue no 81-595-M no 079, rédigé par Tamara Knighton et al. Ottawa : 77 p.

TVA Nouvelles. *Des centaines de manifestants débarquent à Québec*. 27 septembre 2017 En ligne. <http://www.tvanouvelles.ca/2017/09/27/des-centaines-de-manifestants-debarquent-a-quebec>. Consulté le 29 septembre 2017.

UNESCO. 1997. *Rapport final - Cinquième conférence internationale sur l'éducation des adultes, Hambourg, Allemagne, 14-18 juillet 1997*. UNESCO, 199 p. En ligne. <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/finrepfra.pdf>. Consulté le 6 juin 2017.

---

<sup>i</sup> La gentrification a lieu dans différents quartiers. Lire à ce sujet : Marco Fortier, « La gentrification s'accélère et la tension augmente dans Hochelaga-Maisonneuve », *Le Devoir*, 5 mai 2017, en ligne,

<http://www.ledevoir.com/societe/actualites-en-societe/497996/hochelaga-maisonneuve-la-gentrification>; Alexandre Shields, « Hochelaga-Maisonneuve a besoin de ses commerces bon marché », *Le Devoir*, 7 mai 2017, en ligne, <http://www.ledevoir.com/societe/actualites-en-societe/498134/la-survie-des-commerces-bon-marche-est-essentielle-a-l-equilibre-du-quartier>, consultés le 12 mai 2017.

<sup>ii</sup> Il s'agit d'une enveloppe supplémentaire du ministère de l'Éducation pour assurer l'implantation de la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*.

<sup>iii</sup> En 2011-2012, plusieurs pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) ont mené une enquête pour évaluer le niveau des compétences de base dans leur pays respectif. Ces compétences sont la littératie, la numératie et la capacité à résoudre des problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET). Les pays participants ont suivi des méthodes similaires afin de recueillir des données comparables en se référant au programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) de l'OCDE.

<sup>iv</sup> Conseil des ministres de l'Éducation du Canada, *Qu'est-ce que le PEICA*, en ligne, <http://www.peicacda.ca/611/FAQ.html>, consulté le 6 juin 2017.