

RAPPORT D'ÉVALUATION
DU PROJET
«ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE»

Présenté par

le Centre d'organisation mauricien de services
et d'éducation populaire (COMSEP), de Trois-Rivières

le Centre d'éducation populaire de Pointe-du-Lac

La CLE en éducation populaire de Maskinongé

Ebyôn, de Cap-de-la-Madeleine

Ludolettre, de St-Léonard d'Aston

Rédigé par Carole Vanier,
consultante en évaluation,
avec la collaboration de Lise St-Germain

Mai 1997

REMERCIEMENTS

La Coalition des groupes populaires en alphabétisation Mauricie-Bois-Francs tient à remercier le Regroupement des organismes d'éducation populaire de la Mauricie (ROM) pour avoir travaillé en collaboration avec les groupes d'alphabétisation sur le projet d'évaluation du programme «Alphabétisation - implication sociale».

Nos remerciements vont aussi au Secrétariat national à l'alphabétisation et au Ministère de la Sécurité du revenu qui ont accepté de subventionner la réalisation de cette évaluation.

Nous tenons à remercier également le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) pour sa collaboration et son appui à la démarche d'évaluation et de reconduction du projet.

Nous souhaitons remercier spécifiquement les responsables, animateurs et animatrices des groupes, les intervenants-es sociaux, les Centres Travail-Québec ainsi que la Direction régionale du Ministère de la Sécurité du revenu qui ont collaboré au processus d'évaluation.

Nous exprimons notre reconnaissance à tous les participants et participantes du projet «Alphabétisation - implication sociale» qui ont généreusement accepté de collaborer à l'étude.

Enfin, nous remercions Lise St-Germain de Économie communautaire de Francheville (ÉCOF) pour son travail lié aux tâches de coordination de la Coalition, ainsi que les deux consultantes en évaluation, Lise Gervais du Centre de formation populaire (CFP) et Carole Vanier du Laboratoire de recherche en écologie humaine et sociale (LAREHS), Université du Québec à Montréal. Leur accompagnement nous a permis de concilier et d'arrimer à nos pratiques d'éducation populaire la rigueur d'une démarche d'évaluation systématique. Leur approche a grandement contribué à la réussite et à la qualité de la démarche.

TABLE DES MATIÈRES

	Page
REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES TABLEAUX	v
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I	
LE PROJET «ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE»	5
1.1 Volet alphabétisation	6
1.2 Volet implication sociale	7
1.3 Cadre général	8
1.4 Ressources financières, humaines et matérielles	9
CHAPITRE II	
MÉTHODOLOGIE	11
2.1 L'évaluation concernant les participants-es	11
2.1.1 Répondants-es	11
2.1.2 Mesures et instruments	12
2.1.2.1 Participation au projet	12
2.1.2.2 Acquisition des apprentissages	14
2.1.2.3 Impact de la participation à des activités socialement utiles	15
2.1.2.4 Satisfaction des participants-es	16
2.1.2.5 Données sociodémographiques	16
2.1.3 Procédure	17
2.1.4 Traitement et analyse des données	18
2.2 La collaboration entre les parties	19
2.2.1 Répondants-es	19
2.2.2 Informations recueillies et instruments	19
2.2.3 Procédure	20
2.2.4 Traitement des données	20

CHAPITRE III	
RÉSULTATS	21
3.1 Résultats de l'évaluation concernant les participants-es	21
3.1.1 Caractéristiques des participants-es	21
3.1.2 Relevé de la participation	23
3.1.2.1 Durée de la participation et abandons	23
3.1.2.2 Heures de participation par type d'activité	24
3.1.2.3 Absences	25
3.1.2.4 Nature des activités d'implication sociale	25
3.1.3 Acquisition des apprentissages et impact personnel de l'implication sociale	26
3.1.3.1 Résultats des analyses statistiques	26
3.1.3.2 Résultats des entrevues avec les informateurs-trices clés	37
3.1.4 Satisfaction des participants-es	40
3.2 Résultats de l'évaluation de la collaboration entre les parties	47
3.2.1 Gestion du projet	47
3.2.2 Communications.....	49
CHAPITRE IV	
DISCUSSION	51
RECOMMANDATIONS	55
APPENDICE A	
Tableaux	58
APPENDICE B	
Description de l'étude et formulaire de consentement	62
APPENDICE C	
Instruments: grilles de compilation et schémas d'entrevue	66
APPENDICE D	
Questionnaires d'évaluation de la collaboration entre les parties	89
APPENDICE E	
Extrait des entrevues avec les informateurs-trices clés et des «focus groups» avec les participants-es	113

LISTE DES TABLEAUX

Tableau		Page
1.1	Répartition par organisme du nombre de places alloué	9
2.1	Résumé des modalités de cueillette des informations	59
3.1	Caractéristiques des participants-es	22
3.2	Motifs d'abandon du projet durant les années 1995-1996 et 1996-1997 des participants-es non inclus dans l'étude	61
3.3	Répartition, en pourcentage, par type d'activité des 20 heures de participation hebdomadaire et absences	24
3.4	Nombre de participants-es aux comités d'éducation populaire, année 1995-1996	27
3.5	Nombre de participants-es aux comités d'éducation populaire, année 1996-1997	27
3.6	Nombre de participants-es aux activités d'implication sociale, année 1995-1996	28
3.7	Nombre de participants-es aux activités d'implication sociale, année 1996-1997	29
3.8	Participation des personnes à des activités d'implication sociale durant l'année 1996-1997	30
3.9	Scores moyens au début et à la fin de l'année 1995-1996	33
3.10	Scores moyens au début de l'année 1995-1996 et au début de l'année 1996-1997	33
3.11	Scores moyens au début de l'année 1995-1996 et à la fin de l'année 1996-1997	34
3.12	Scores moyens à la fin de l'année 1995-1996 et au début de l'année 1996-1997	34
3.13	Scores moyens à la fin de l'année 1995-1996 et à la fin de l'année 1996-1997	35
3.14	Scores moyens au début et à la fin de l'année 1996-1997	35

INTRODUCTION

Le projet-pilote «Alphabétisation - implication sociale» qui fait l'objet de la présente évaluation s'inscrit dans le cadre d'une entente intervenue en juin 1995 entre les groupes populaires en alphabétisation de la région Mauricie-Bois-Francs et le Ministère de la Sécurité du revenu (MSR) représenté par les organismes suivants:

- la Direction régionale Mauricie-Bois-Francs
- le Centre Travail-Québec de Trois-Rivières
- le Centre Travail-Québec de Cap-de-la-Madeleine
- le Centre Travail-Québec de Louiseville
- le Centre Travail-Québec de Nicolet-Bécancour.

Les groupes populaires en alphabétisation participant au projet sont:

- le Centre d'organisation mauricien de services et d'éducation populaire (COMSEP), de Trois-Rivières
- le Centre d'éducation populaire de Pointe-du-Lac
- La CLÉ en éducation populaire de Maskinongé
- Ebyôn, de Cap-de-la-Madeleine
- Ludolettre, de St-Léonard d'Aston.

Le territoire desservi par ces organismes comprend une forte proportion de personnes analphabètes, de personnes à faible revenu et de prestataires de l'aide sociale. Le taux moyen d'analphabétisme (population de 15 ans et plus ayant moins de neuf ans de scolarité) de la région s'élève à 24%, ce qui représente 87 110 personnes, alors que la moyenne provinciale se situe à 20,13%, soit un nombre de 1 093 657 personnes.

De plus, on observe dans les zones défavorisées des quatre CLSC du territoire, des taux d'analphabétisme variant entre 27% et 35%. Par ailleurs, dans les quatre territoires de CTQ (Nicolet, Trois-Rivières, Cap-de-la-Madeleine et Louiseville), on compte, en janvier 1997, un total de 17 579 adultes prestataires de l'aide sociale. De ce nombre, près des deux-tiers (64%) vivent seuls-es, un peu plus de la moitié n'ont pas complété le secondaire et environ

une personne sur cinq a une scolarité de niveau primaire. Au niveau provincial, près de 600 000 adultes sont prestataires de la Sécurité du revenu. De ce nombre, près des deux-tiers (63%) vivent seuls-es, un peu plus de la moitié n'ont pas complété le secondaire et environ une personne sur cinq a une scolarité de niveau primaire.

(Source: *Taux d'analphabétisme*, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Direction de la Formation générale des adultes)

Le projet «Alphabétisation - implication sociale» s'adresse aux prestataires de la Sécurité du revenu de la région Mauricie-Bois-Francs et prévoit leur participation à des activités d'alphabétisation et à des activités complémentaires visant à favoriser leur intégration sociocommunautaire. Ce projet-pilote est d'une durée de deux ans allant de septembre 1995 à juin 1997.

L'entente conclue entre les groupes populaires en alphabétisation et le MSR définit les différentes modalités d'application du projet et prévoit l'évaluation de la performance du projet et de l'atteinte des objectifs. Les résultats de cette évaluation permettront de dégager des recommandations touchant l'avenir du projet et serviront à en recommander ou non le déploiement au plan provincial. C'est dans ce contexte que la présente étude évaluative a été réalisée, donnant suite à la démarche d'évaluation prévue au protocole d'entente. L'objectif de l'étude est d'obtenir les informations nécessaires pour rendre compte du fonctionnement du projet, de vérifier l'atteinte des objectifs du programme et son impact à court terme sur les participants-es et d'apprécier la collaboration entre les parties à l'entente.

Un comité de travail formé de représentants-es des groupes populaires en alphabétisation et de trois contractuelles, a collectivement conçu, planifié, et réalisé la démarche d'évaluation. Les travaux du comité se sont échelonnés de septembre 1996 à mai 1997, période au cours de laquelle l'équipe s'est réunie à sept reprises. Les membres du comité sont: Sylvie Tardif et Denise Carbonneau de COMSEP; Marie-Josée Girouard (4 mois), Claire Cousineau et Lise St-Germain (4 mois) du Centre d'éducation populaire de Pointe-du-Lac; Christiane Gallo et Martine Lambert de La CLÉ en éducation populaire de Maskinongé; Françoise Boutin, Denis Gervais et Jacques Jobidon de Ebyôn; Danielle Marchessault et Kim Montminy de Ludolettre; ainsi que Lise Gervais, formatrice, du Centre de formation

populaire, Lise St-Germain (5 mois), contractuelle pour le projet d'évaluation et Carole Vanier, consultante en évaluation.

Conformément aux modalités prévues à l'entente, le comité d'évaluation a choisi les cinq objets d'évaluation suivants: 1) la participation au volet éducatif et au volet implication sociale, 2) l'acquisition des apprentissages durant la participation au projet, 3) l'impact au plan personnel de la participation à des activités socialement utiles, 4) la satisfaction des personnes participantes, et 5) la collaboration entre les parties relativement à la gestion du projet et aux communications. Les sources d'information, l'approche utilisée, les modalités opérationnelles et les outils d'évaluation varient en fonction de l'objet évalué.

À titre d'orientation générale, le comité de travail a opté pour une démarche d'évaluation participative qui privilégie la mise à contribution et la collaboration de tous les participants et participantes du projet. Ce choix témoigne des valeurs et principes auxquels adhèrent les membres du comité d'évaluation, notamment l'égalité des personnes, la primauté des relations humaines et des rapports interpersonnels, le droit et la liberté de chaque personne de choisir, de participer et de s'exprimer par rapport à sa réalité et à sa situation, le respect de l'intégrité de chaque personne et la reconnaissance de ses habiletés, de ses compétences, de son potentiel et de sa contribution.

Le rapport d'évaluation a été rédigé par Carole Vanier, consultante en évaluation, avec la collaboration de Lise St-Germain. La version finale du rapport, l'analyse et la discussion des résultats ainsi que la formulation des recommandations sont toutefois l'oeuvre collective des membres du comité d'évaluation. Le document présente, dans le premier chapitre, les objectifs, les activités et le fonctionnement général du projet «Alphabétisation -implication sociale». Cette description s'inspire, pour une large part, du contenu du protocole d'entente. Le deuxième chapitre traite des aspects méthodologiques de l'étude. Il fait part des informations recueillies et des instruments utilisés et précise la procédure suivie ainsi que le mode d'analyse des données. Le troisième chapitre rapporte les résultats de l'étude en ce qui a trait aux caractéristiques des participants-es, à la participation aux différentes activités, à l'impact à court terme du projet, à la satisfaction des participants-es et à la collaboration entre les parties à l'entente. Le quatrième chapitre est consacré à la discussion des résultats

alors que le cinquième et dernier chapitre présente les conclusions de l'étude et soumet des recommandations concernant la poursuite du projet.

I. LE PROJET «ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE»

Ce premier chapitre retrace brièvement l'origine du projet «Alphabétisation - implication sociale» et rappelle les principales étapes de sa mise en oeuvre. Suivent une présentation des objectifs poursuivis et des activités prévues ainsi qu'une description du fonctionnement général du programme.

Le projet «Alphabétisation - implication sociale» a été élaboré suite à la réforme du programme Rattrapage scolaire du Ministère de la Sécurité du revenu. Considérant le nouveau cadre normatif de ce programme, les groupes populaires en alphabétisation de la région Mauricie-Bois-Francs ont constaté qu'il serait difficile, pour les personnes prestataires de l'aide sociale et analphabètes qu'ils rejoignent, de se conformer aux nouvelles orientations d'intégration à court terme en emploi. De plus, les groupes populaires étaient en désaccord avec cette nouvelle approche qui orientait la pédagogie vers des fins purement fonctionnelles et d'adaptation à l'emploi. Les groupes ont donc proposé au Ministère de la Sécurité du revenu un programme d'alphabétisation et d'implication sociale qui favoriserait chez les personnes une intégration sociale préalable à l'emploi. Dans ce programme, l'alphabétisation constitue un moyen d'intégration sociale.

Le programme «Alphabétisation - implication sociale» est donc une mesure alternative au programme Rattrapage scolaire. Il vise une clientèle différente, particulièrement marginalisée et démunie au plan socioéconomique par la mixité des problématiques auxquelles ces personnes sont confrontées.

L'objectif général du programme «Alphabétisation - implication sociale» est d'améliorer les compétences de base et de favoriser une meilleure intégration sociale des personnes participantes. Le programme propose la réalisation de cet objectif par le biais de l'alphabétisation et de la participation à des activités sociales utiles à la communauté. Il s'articule en deux volets complémentaires: 1) le volet alphabétisation et 2) le volet implication sociale.

1.1 Volet alphabétisation

Le volet alphabétisation poursuit les objectifs suivants: 1) permettre aux personnes analphabètes, par des moyens pédagogiques alternatifs et populaires, l'apprentissage du code écrit et oral; 2) permettre aux personnes analphabètes, à travers les apprentissages, de prendre leur place dans la société, c'est-à-dire de prendre la parole, de se faire valoir, de jouer leur rôle de citoyen-ne, de défendre leurs droits et d'assumer leurs responsabilités; 3) développer chez les personnes analphabètes, à travers les apprentissages, leurs capacités fonctionnelles et intellectuelles; 4) favoriser chez les personnes analphabètes le développement et la consolidation de nouvelles habiletés leur permettant de relever de nouveaux défis.

La démarche d'alphabétisation prend appui sur l'approche populaire et l'approche de conscientisation. L'approche populaire met en valeur le vécu, le savoir et la culture des personnes des milieux populaires. Elle définit ses objectifs et méthodes d'apprentissage à partir des intérêts et des préoccupations des personnes concernées. Elle favorise des rapports égalitaires et un environnement d'apprentissage où prévalent des structures souples et flexibles et une atmosphère familiale.

Pour sa part, l'approche de conscientisation intègre l'apprentissage du français et du calcul de base au développement de l'analyse sociale, politique, économique et culturelle de la personne et de son environnement. Elle permet aux personnes analphabètes de participer activement aux débats et enjeux sociaux tout en favorisant le développement de la prise en charge collective. L'approche de conscientisation vise une transformation des situations de vie et des rapports sociaux.

Le volet alphabétisation comprend trois types d'activités complémentaires: 1) des ateliers d'alphabétisation offrant, entre autres, des exercices grammaticaux, des exercices de calcul de base, des activités de compréhension de texte, des jeux pédagogiques et des dictées; 2) des ateliers d'alphabétisation thématiques ou d'éducation populaire dans lesquels l'apprentissage du français et du calcul se fait à partir de thèmes ou d'ateliers choisis par les personnes selon leurs besoins, intérêts ou préoccupations; et 3) des activités

d'alphabétisation et conscientisation sur des problématiques sociales visant des actions ou des démarches de prise en charge.

1.2 Volet implication sociale

Le volet implication sociale vise à favoriser une meilleure intégration sociale des personnes par la participation à diverses activités choisies selon les besoins propres à chacun-e. Les objectifs spécifiques sont: 1) briser l'isolement des personnes, 2) développer l'estime de soi des personnes, 3) développer des habiletés nécessaires afin de s'assumer comme citoyen et citoyenne, 4) développer l'autonomie des personnes et leur prise en charge, et 5) accroître la participation active des personnes à la vie en société.

Les activités d'implication sociale prévues au projet sont de nature variée. Elles se regroupent en cinq catégories générales:

1. les activités permettant le développement personnel des personnes et leur capacité à résoudre des problèmes ou les activités de nature aidante (exemples: désintoxication, thérapie individuelle, groupe de parole, suivis particuliers);
2. les activités permettant le développement de la citoyenneté (exemples: participation à des consultations populaires, États généraux de l'éducation, avenir du Québec);
3. les activités favorisant la participation à la vie associative (exemples: membre actif dans un comité organisateur, membre du conseil d'administration de l'organisme, membre de divers comités dans des organismes populaires);
4. les activités permettant le développement de la prise en charge (exemples: participation à des cuisines collectives ou à un comptoir vestimentaire, démarche en planification budgétaire, participation à des comités permettant le développement de connaissances des droits et responsabilités sociales);

5. les activités permettant le développement de l'employabilité des personnes (exemples: plateaux de travail, conciergerie, comptoir vestimentaire, tablee populaire, formation en lien avec le marché du travail).

1.3 Cadre général

Les activités du programme «Alphabétisation - implication sociale» s'étendent sur une période de dix mois par année, de septembre à juin. Elles se déroulent à raison de 20 heures par semaine réparties entre des activités d'alphabétisation (de 10 à 14 heures par semaine), des activités d'implication sociale (de 6 à 10 heures par semaine) et des activités de travail personnel à la maison.

Le programme s'adresse aux personnes répondant aux critères suivants: 1) être inscrit-e comme prestataire de la Sécurité du revenu depuis au moins deux ans; 2) être domicilié-e sur le territoire desservi par les organismes participant au projet, et 3) avoir un niveau de scolarité de neuf ans ou moins, ou l'équivalent. Aux fins de la Sécurité du revenu, les personnes qui s'engagent dans le projet sont considérées comme participantes à une mesure de développement d'employabilité et, à ce titre, ont droit au barème prévu pour les adultes aptes ou au supplément mensuel prévu pour les adultes admis au programme Soutien financier. Le cas échéant, elles peuvent aussi bénéficier du remboursement des frais de garde.

Tel que stipulé au protocole d'entente, le nombre maximal de participants-es au projet est fixé à 100 personnes. Le tableau 1.1 présente la répartition par organisme du nombre de places alloué pour le projet. Celui-ci permet l'entrée et la sortie variable des personnes participantes. Lors de l'implantation du projet, une priorité d'inscription a été accordée aux personnes qui bénéficiaient déjà des services ou qui participaient régulièrement aux activités des groupes populaires concernés.

Le protocole d'entente confie aux Centres Travail-Québec (CTQ) la responsabilité d'identifier les personnes admissibles au programme et de les référer aux organismes concernés. Il incombe par ailleurs aux groupes populaires en alphabétisation d'accueillir les

personnes et d'évaluer leurs besoins, de fournir les services d'alphabétisation, de favoriser les apprentissages et les expériences d'implication sociale prévus pour chaque participant-e et d'évaluer les apprentissages réalisés ainsi que l'atteinte des objectifs fixés.

Tableau 1.1
Répartition par organisme
du nombre de places alloué

Groupes populaires en alphabétisation	Nombre de places
Centre d'organisation mauricien de services et d'éducation populaire (COMSEP)	58
Centre d'éducation populaire de Pointe-du-Lac	11
La CLÉ en éducation populaire de Maskinongé	11
Ebyôn	10
Ludolettre	10
Total	100

1.4 Ressources financières, humaines et matérielles

L'entente touchant le projet «Alphabétisation - implication sociale» prévoit le versement à chaque groupe populaire en alphabétisation, d'un montant total annuel de 250 \$ par personne participante, pour couvrir les frais d'encadrement des participants-es et le coût du matériel didactique.

Pour leur part, les groupes populaires en alphabétisation assument les frais liés à la planification, à l'organisation, à la coordination et à l'évaluation des activités. Ils voient à l'engagement et à la supervision du personnel d'animation et de secrétariat. Ils fournissent également les installations et le matériel nécessaires, incluant les locaux, le mobilier, l'équipement, la documentation, la papeterie, le matériel éducatif et le matériel d'activités.

Les chapitres suivants du rapport sont consacrés à l'évaluation des différents aspects du projet retenus par le comité d'évaluation.

II. MÉTHODOLOGIE

Ce deuxième chapitre présente la méthodologie utilisée pour l'évaluation du projet. Il se divise en deux sections distinctes. La première section considère la partie de l'évaluation touchant les participants-es. Elle se rapporte plus spécifiquement aux quatre objets d'évaluation suivants: la participation au projet, l'acquisition des apprentissages, l'impact personnel de la participation à des activités socialement utiles et la satisfaction des personnes participantes. La deuxième section concerne l'évaluation de la collaboration, dans le cadre de ce projet, entre les groupes populaires en alphabétisation, le MSR et les CTQ. Sous chaque section, on retrouve une description des répondants-es, des informations recueillies, des instruments utilisés, de la procédure suivie et du mode d'analyse des données. Le tableau 2.1 apparaissant à l'appendice A présente un résumé de ces différentes modalités.

2.1 L'évaluation concernant les participants-es

2.1.1 Répondants-es

L'évaluation de la participation, des apprentissages effectués et de la satisfaction des participants-es est réalisée auprès de tous-tes les participants-es au projet «Alphabétisation - implication sociale». Ce groupe de répondants-es comprend l'ensemble des participants-es, incluant ceux et celles ayant terminé ou abandonné le projet, soit un total de 131 personnes.

L'étude fait appel à la participation volontaire des participants-es qui, par l'intermédiaire des animateurs-trices de leur groupe, reçoivent une invitation verbale à collaborer à sa réalisation. À cette occasion, les animateurs-trices fournissent aux participants-es tous les renseignements et explications concernant les objectifs et le déroulement de l'étude, les conditions de participation, l'anonymat des répondants-es et la confidentialité des informations obtenues. Un document explicatif reprenant ces informations ainsi qu'un formulaire de consentement (voir appendice B) sont également remis à chacun-e.

La personne donne son accord de participation en signant et en retournant à l'animateur-trice le formulaire de consentement éclairé. Elle demeure libre de se retirer en

tout temps de l'étude et ce, sans aucun préjudice. Il lui est également possible, à tout moment, d'obtenir des informations sur le déroulement et les étapes de l'étude. Au total, 99 participants-es et ex-participants-es sont rejoints. De ce nombre, 96 acceptent de participer à l'étude, donnant ainsi un taux de participation de 76,1 %.

Par ailleurs, l'évaluation d'impact de la participation à des activités socialement utiles se déroule à la fois auprès des participants-es et auprès d'informateurs-trices clés désignés-es par les groupes populaires. Chaque groupe populaire suggère une personne qu'une contractuelle de l'équipe d'évaluation invite à un groupe de discussion portant sur l'impact du projet chez les participants-es. Les cinq personnes proposées ont toutes des contacts professionnels réguliers avec les participants-es. On retrouve parmi elles des organisatrices communautaires et des travailleurs sociaux de CLSC ainsi qu'une psychothérapeute de pratique privée. À ce titre, les répondants-es ont la capacité et la compétence professionnelle requise pour apprécier l'évolution des personnes suite à leur participation au projet «Alphabétisation - implication sociale». Toutes les personnes désignées par les groupes acceptent de prendre part à une rencontre.

2.1.2 Mesures et instruments

Les informations recueillies comprennent des mesures de type quantitatif et des données de type qualitatif. Les mesures quantitatives concernent la participation au projet, l'acquisition des apprentissages et des données sociodémographiques alors que les données qualitatives ont trait à la satisfaction des participants-es. L'impact de la participation à des activités sociales combinent les deux types de données. Les instruments utilisés se composent de grilles de compilation des informations et de schémas d'entrevue (voir appendice C).

2.1.2.1 Participation au projet

Les grilles intitulées «Liste des participants-es» et «Relevé de la participation» (voir appendice C) servent à recueillir les données concernant la participation au projet. Les renseignements pertinents sont obtenus pour les périodes de septembre à janvier et de février à juin et ce, pour les deux années du projet. La collecte des données se déroule au cours du

mois d'avril 1997. En l'occurrence, elle comporte une prévision pour les mois de mai et juin 1997 en ce qui a trait à la participation aux activités. Les informations recueillies sont:

1. la *durée de la participation* au projet calculée en nombre de mois, à partir des dates de début et de fin de participation;
2. le *motif d'abandon* pour les personnes ayant quitté ou abandonné le projet avant le mois de juin 1997;
3. le *pourcentage d'heures de participation* par type d'activité. Cette répartition des heures de présence distingue les activités d'alphabétisation et les activités d'implication sociale. Sous le volet alphabétisation, on retrouve les activités d'alphabétisation, d'alphabétisation-conscientisation et d'alphabétisation et éducation populaire. Sous le volet implication sociale figurent les comités d'éducation populaire et les activités d'implication sociale. L'annexe au document «Définition des informations et des codes» (voir appendice C) fournit des exemples de différentes activités pouvant s'inscrire sous chaque rubrique.
4. la *nature des activités d'implication sociale* dans lesquelles s'engage la personne. Considérant le nombre et la diversité de ces activités, l'information consignée à la grille retient, pour chaque personne, les deux activités jugées les plus importantes et significatives, la première concernant les comités d'éducation populaire et la seconde, les activités d'implication sociale.
5. le *pourcentage d'absences* de la personne au cours de la période. Le pourcentage est calculé en divisant le nombre d'heures d'absences par le nombre total d'heures d'activités prévues au cours de la période. Les périodes retenues, d'une durée de huit semaines chacune, correspondent à des moments déterminants du projet au cours desquels les activités sont les plus intenses. Pour l'année 1995-1996, elles comprennent les semaines allant du 16 octobre au 8 décembre 1995 et celles allant du 5 février au 29 mars 1996. Pour l'année 1996-1997, les semaines visées sont celles comprises entre le 14 octobre et le 6 décembre 1996 et entre le 3 février et le 28 mars 1997.

2.1.2.2 Acquisition des apprentissages

L'évaluation des apprentissages effectués durant la participation au projet touchent trois domaines spécifiques: la lecture et l'écriture, l'expression orale et les mathématiques. La lecture, l'écriture et les mathématiques constituent des habiletés essentielles que l'alphabétisation populaire vise à développer chez les participants-es. Par ailleurs, les habiletés d'expression orale ressortent comme un outil personnel important de participation sociale, de pouvoir sur sa vie, sa situation et son milieu et de développement de la confiance en soi et de l'estime de soi.

L'instrument utilisé est la grille «Acquisition des apprentissages» apparaissant à l'appendice C. L'évaluation est réalisée à partir d'objectifs extraits de l'ensemble des objectifs d'apprentissage du programme dans chacun des trois domaines. Les objectifs retenus se répartissent à peu près également entre les niveaux d'apprentissage débutant, intermédiaire et avancé. Le volet lecture et écriture se compose de onze objectifs, le volet expression orale en compte quatre alors que le volet mathématiques en regroupe trois. En regard de chaque objectif, l'animateur-trice indique le niveau d'acquisition de l'habileté ou de la compétence visée à l'aide d'une échelle à cinq points définie comme suit: «La personne participante n'a pas les prérequis nécessaires à l'apprentissage de la notion visée par l'objectif» (0); «La notion est nouvellement apprise et la personne participante éprouve beaucoup de difficulté: à développer» (1); «La personne participante progresse à son rythme» (2); «La personne participante est en voie de posséder la notion» (3); «La personne participante maîtrise bien la notion» (4).

Pour les personnes ayant participé au projet durant les deux années, une évaluation des objectifs d'apprentissage est complétée pour quatre moments distincts, soit au début et à la fin de l'année 1995-1996, soit septembre 1995 et juin 1996, ainsi qu'au début et à la fin de l'année 1996-1997, soit septembre 1996 et juin 1997. Dans les autres cas, la première et la dernière évaluation correspondent au début et à la fin de la participation au projet si ces moments diffèrent de septembre 1995 et de juin 1997. Comme la collecte des données se déroule en avril 1997, l'évaluation des apprentissages pour les trois premiers moments de mesure est faite de façon rétrospective. Par ailleurs, l'évaluation des acquis à la fin du

projet, en juin 1997, reflète plutôt la situation au moment de l'évaluation, d'autres progrès pouvant néanmoins s'accomplir durant les mois de mai et juin.

2.1.2.3 Impact de la participation à des activités socialement utiles

Deux types de données permettent d'évaluer l'impact personnel de la participation à des activités sociales. Il s'agit, dans le premier cas, de mesures quantitatives consignées à la grille apparaissant à l'appendice C et, dans le deuxième cas, d'informations qualitatives obtenues au cours d'un «focus group» avec les informateurs-trices clés.

Mesures quantitatives. L'évaluation de l'impact personnel de la participation à des activités sociales est réalisée à partir de cinq sous-objectifs reliés aux objectifs du volet implication sociale. L'annexe intitulée «Participation à des activités socialement utiles: définition des objectifs retenus pour l'évaluation» (voir appendice C) précise les sous-objectifs retenus et décrit, pour chacun, quelques situations permettant d'évaluer l'atteinte de l'objectif. En regard de chaque objectif, l'animateur-trice indique, pour chaque participant-e, le niveau de développement de l'habileté ou de la compétence visée. L'échelle de réponse utilisée est la suivante: «La personne participante n'a pas les prérequis nécessaires au développement de l'habileté ou de la compétence visée par l'objectif» (0); «L'habileté ou la compétence est nouvellement acquise et la personne participante éprouve beaucoup de difficulté: à développer» (1); «La personne participante progresse à son rythme» (2); «La personne participante est en voie de posséder l'habileté ou la compétence» (3); «La personne participante exerce et maîtrise bien l'habileté ou la compétence» (4).

Les commentaires formulés au dernier paragraphe de la section 2.1.2.2 à propos des quatre moments d'évaluation et de la collecte des données en avril 1997 s'appliquent également à cette partie de l'évaluation.

Données qualitatives. Un «focus group» auquel participent cinq informateurs-trices clés est prévu afin d'évaluer plus en profondeur l'impact chez les participants-es de l'engagement dans des activités sociales. Les thèmes abordés au cours de cette rencontre touchent la connaissance et l'appréciation du projet «Alphabétisation - implication sociale», la nature du

travail des répondantes auprès des participants-es, les changements observés chez les personnes suite à leur participation au programme et les suggestions ou recommandations concernant le projet. Un guide d'entrevue (voir appendice C) formé de questions ouvertes est utilisé pour explorer, auprès des informateurs-trices clés, l'impact du projet chez les participants-es.

2.1.2.4 Satisfaction des participants-es

Des informations recueillies au cours de «focus groups» avec l'ensemble des participants-es servent à évaluer leur satisfaction à l'endroit du programme. Les aspects de la satisfaction explorés touchent plus spécifiquement les apprentissages effectués, l'implication sociale, les activités auxquelles les participants-es prennent part, les changements personnels observés suite à la participation au projet, le supplément mensuel reçu de la Sécurité du revenu, la durée du projet, les services reçus du groupe populaire en alphabétisation et les services reçus du CTQ. Un schéma d'entrevue (appendice C) comprenant des questions ouvertes sur chacun des thèmes à couvrir est utilisé comme guide au cours des groupes de discussion.

2.1.2.5 Données sociodémographiques

Les données sociodémographiques recueillies comprennent l'*âge*, le *genre*, le *niveau de scolarité*, le *statut de résidence* (vit seul-e, avec des adultes ou avec des enfants) et le *nombre de personnes à charge*. D'autres informations complémentaires sont aussi obtenues afin d'identifier certains facteurs reliés à la durée de la participation au projet et à l'abandon. Ces données sont le *lieu de résidence*, la *distance entre la résidence et l'organisme*, le *moyen de transport* généralement utilisé pour se rendre à l'organisme participer au programme, la *participation antérieure* aux activités de l'organisme avant l'inscription au projet et la *durée de cette participation*. La grille «Liste des participants-es» (voir appendice C) sert à noter ces renseignements.

2.1.3 Procédure

La démarche suivie pour la collecte des données auprès des participants-es procède de l'approche participative choisie par le comité d'évaluation. Il s'agit d'une démarche à laquelle prennent part les participants-es et où chacun-e a la possibilité d'exprimer son point de vue et de faire valoir l'évaluation qu'il-elle estime justifiée. Dans cette perspective, l'évaluation n'est pas un jugement exprimé sur la personne par quelqu'un de l'extérieur. De même, elle n'est pas le résultat d'une situation d'examen ou de contrôle à laquelle est soumise la personne, situation pouvant possiblement la placer en situation d'échec. La démarche retenue se présente plutôt comme une occasion privilégiée de rencontre et d'échange avec l'animateur-trice qui permet de faire le point sur le développement et les progrès personnels accomplis. L'évaluation se conçoit alors comme un moyen de participation, d'apprentissage et de valorisation.

Dans ce contexte, la collecte des données touchant les participants-es a lieu au cours de rencontres individuelles de l'animateur-trice avec chaque participant-e. À cette occasion, les résultats de l'évaluation des apprentissages et de l'impact des activités sociales sont déterminés conjointement par l'animateur-trice et par la personne participante. Ces rencontres individuelles se tiennent dans les locaux de l'organisme et durent entre 30 et 60 minutes par personne. Par ailleurs, le contenu des dossiers administratifs de l'organisme permet de compléter les données de la participation au projet.

Les «focus groups» réalisés avec les participants-es sur leur satisfaction à l'endroit du projet se déroulent suivant la même approche d'ouverture, d'accueil et de respect. La technique d'entrevue utilisée accorde aux participants-es une liberté de parole maximale sur les thèmes retenus. Au cours de la rencontre, des questions générales alternent avec des questions plus précises afin d'approfondir et de scruter davantage les sujets abordés. Une contractuelle de l'équipe d'évaluation réalise les «focus groups» avec les participants-es volontaires de chacun des groupes populaires concernés. D'une durée approximative d'une heure, les entrevues se déroulent dans une salle de réunion de l'organisme. Avec l'autorisation des personnes présentes, les discussions sont enregistrées à l'aide d'un magnétophone afin de faciliter

l'analyse subséquente du contenu. Au total, dix «focus groups» ont lieu, réunissant entre 7 et 11 participants-es par groupe.

Par ailleurs, le «focus group» prévu avec les informateurs-trices clés n'a pu avoir lieu compte tenu de l'impossibilité de concilier l'horaire des cinq personnes rejointes. Plutôt, une entrevue individuelle et deux rencontres réunissant chacune deux personnes se déroulent sous la conduite d'une contractuelle de l'équipe. Ces entrevues sont réalisées suivant les mêmes techniques que celles utilisées pour les «focus groups» avec les participants-es. Elles durent environ une heure et sont également enregistrées à l'aide d'un magnétophone.

2.1.4 Traitement et analyse des données

La majorité des données quantitatives provenant des grilles de cueillette d'informations sont traitées à l'aide d'analyses statistiques descriptives, comme la moyenne et l'écart-type. Des tests de khi-carré sont aussi utilisés pour vérifier les relations entre différentes caractéristiques ou mesures. Des tests t pour mesures répétées permettent la comparaison des moyennes obtenues aux différents moments du projet en ce qui a trait aux apprentissages en lecture et écriture, en expression orale et en mathématiques et à l'impact de la participation à des activités sociales.

Les données qualitatives recueillies au cours des «focus groups» avec les participants-es et durant les entrevues avec les informateurs-trices clés sont soumises à l'analyse de contenu. Suite à une écoute complète de l'enregistrement de chaque entrevue, la majorité des propos exprimés au cours de ces rencontres sont d'abord transcrits. Dans une première étape, une analyse de contenu de chaque entrevue permet d'identifier les différents thèmes et sous-thèmes abordés durant la rencontre. Les propos se rapportant à ces thèmes et sous-thèmes sont relevés et regroupés. À cette étape de l'analyse, tous les thèmes et sous-thèmes émergeant des propos recueillis sont retenus. Une deuxième étape prévoit la comparaison et le regroupement des données des différentes entrevues et combine les informations reliées à des thèmes récurrents. Enfin, la dernière étape sélectionne, parmi l'ensemble des informations recueillies, le matériel pertinent aux questions d'évaluation. Il s'agit, en l'occurrence, du matériel touchant la satisfaction des participants-es, dans le cas des «focus

groups» avec les participants-es, et du matériel relié à l'impact de la participation à des activités sociales, dans le cas des entrevues avec les informateurs-trices clés. Seules ces informations choisies pour leur pertinence en regard de l'évaluation du projet sont incluses au présent rapport.

2.2 La collaboration entre les parties

2.2.1 Répondants-es

Des représentants-es des deux instances prenant part au projet contribuent à la réalisation de cette seconde partie de l'évaluation. Pour les groupes populaires en alphabétisation, les répondants-es sont les responsables de la gestion du projet ou des personnes participant à sa réalisation. On y retrouve des coordonnatrices, des responsables de l'alphabétisation et des animateurs-trices. Dans quelques groupes, l'évaluation est complétée en équipe.

Dans le cas du MSR et des CTQ, les répondants-es sont une directrice, des chefs d'équipe et des agentes de programme ou d'aide socioéconomique. De façon générale, les CTQ complètent l'évaluation avec l'ensemble de l'équipe.

2.2.2 Informations recueillies et instruments

Deux questionnaires élaborés par le comité d'évaluation permettent de recueillir auprès des répondants-es leur perception et leur évaluation de la collaboration entre les parties (voir appendice D). Le premier questionnaire s'adresse aux groupes populaires en alphabétisation. Il se compose de questions fermées et de questions ouvertes portant sur la gestion du projet et sur les communications. Les questions sur la gestion du projet touchent quatre dimensions: 1) les procédures à suivre, 2) le temps consacré à la supervision, à la gestion et au déroulement général du projet, 3) le fonctionnement général du projet, et 4) le financement. Les questions portant sur les communications couvrent les dimensions suivantes: 1) l'information dont dispose le personnel des CTQ sur le projet, 2) les rapports interpersonnels et les communications avec le personnel des CTQ, et 3) l'information reçue du MSR et des CTQ.

Le deuxième questionnaire destiné au personnel du MSR et des CTQ comprend également des questions fermées et des questions ouvertes. La première partie reliée à la gestion du projet examine les procédures à suivre et le fonctionnement général. La deuxième partie se rapporte aux communications et traite de l'information reçue sur le projet et des rapports interpersonnels et des communications avec les représentants-es des groupes populaires en alphabétisation. Enfin, une dernière partie recueille les commentaires et l'appréciation générale des répondants-es sur le projet.

2.2.3 Procédure

Une contractuelle de l'équipe d'évaluation invite la Direction régionale et chaque CTQ prenant part au projet à collaborer à cette partie de l'évaluation et, à cette fin, transmet à chacun le questionnaire à compléter.

2.2.4 Traitement des données

Les informations recueillies sont compilées séparément pour les groupes populaires en alphabétisation et pour les CTQ. Le traitement des données prévoit une comparaison des résultats aux questions se rapportant aux mêmes aspects. Il comprend également, pour les questions fermées, le calcul de la fréquence de chacune des catégories de réponse et, dans quelques cas, le calcul de la moyenne. Les précisions, commentaires ou suggestions formulés font l'objet d'une compilation. Les répétitions sont éliminées, mais le rapport inclut l'ensemble des thèmes abordés.

III. RÉSULTATS

Ce troisième chapitre présente les résultats de l'évaluation. La première section rapporte les résultats concernant les participants-es. Les caractéristiques des participants-es et le relevé de la participation au projet sont d'abord présentés. Suivent les résultats portant sur l'acquisition des apprentissages et sur l'impact de la participation à des activités sociales et ceux révélant la satisfaction des participants-es. La deuxième section rend compte des résultats de l'évaluation de la collaboration entre les instances prenant part au projet.

3.1 Résultats de l'évaluation concernant les participants-es

3.1.1 Caractéristiques des participants-es

Le tableau 3.1 présente les caractéristiques sociodémographiques des participants-es. Les répondants-es, majoritairement des femmes (56,2%), ont un âge moyen de 43,3 ans. Près des deux-tiers (65,3%) ont une scolarité de niveau primaire et la majorité d'entre eux-elles ont complété un degré du deuxième cycle du primaire, soit la 4e, la 5e, la 6e ou la 7e année.

La moitié des participants-es demeurent seuls-es et près d'une personne sur cinq vit avec un ou plusieurs enfants. Ces 18 chefs de famille monoparentale sont toutes des femmes. Près des deux-tiers des participants-es n'ont aucune personne à charge, mais les mères de famille monoparentale ont, en moyenne, 1,4 personne sous leur responsabilité.

Plus des deux-tiers des participants-es résident en milieu urbain. Si la grande majorité d'entre eux-elles demeure à moins de 5 km du groupe populaire en alphabétisation, un-e participant-e sur quatre habite à plus de 5 km. De plus, la plupart des répondants-es se rendent à pied à l'organisme pour participer aux activités du projet. Ces données reflètent le nombre majoritaire de participants-es domiciliés-es à Trois-Rivières et à Cap-de-la-Madeleine.

Enfin, deux répondants-es sur trois participaient déjà aux activités des groupes populaires en alphabétisation avant leur inscription au projet «Alphabétisation - implication sociale» et ce, depuis 24,2 mois en moyenne.

Tableau 3.1
Caractéristiques des participants-es

Caractéristiques	Nombre (n = 96)	%
Genre		
Hommes	42	43,8
Femmes	54	56,2
Âge moyen¹		
	43,3 (écart-type: 8,68)	
Scolarité¹		
Primaire 1er cycle	11	12,0
Primaire 2e cycle:	49	53,3
Secondaire: cours particuliers	15	16,3
Secondaire 1er cycle	12	13,0
Secondaire 2e cycle	5	5,4
Statut de résidence		
Vit seul-e	48	50,0
Vit avec un ou des adultes	14	14,6
Vit avec un ou des enfants	18	18,8
Vit avec adultes et enfants	16	16,6
Personnes à charge		
Aucune	59	61,5
1 personne	21	21,9
2 personnes	16	16,6
Lieu de résidence		
Milieu urbain	65	67,7
Milieu semi-urbain	12	12,5
Milieu rural	19	19,8
Distance de la résidence à l'organisme		
Moins de 5 km	71	74,0
De 5 km à 10 km	17	17,7
Plus de 10 km	8	8,3
Moyen de transport		
Marche	44	45,8
Automobile ou motocyclette	31	32,3
Autobus	9	9,4
Bicyclette	7	7,3
Autres (covoiturage, transport de l'organisme)	5	5,2
Participation antérieure aux activités de l'organisme		
	66	68,8
Durée moyenne (en mois) de la participation antérieure		
	24,2 (écart-type: 15,8)	

¹Le nombre de répondants-es pour l'âge et la scolarité est inférieur à 96 à cause de données manquantes.

3.1.2 Relevé de la participation

3.1.2.1 Durée de la participation et abandons

La durée moyenne de participation au projet s'élève à 16,3 mois (écart-type: 5,1). Au total, 57 des 96 répondants-es (59,4%) participent au projet durant les deux années complètes, soit pendant 20 mois. Parmi les 96 répondants-es, seulement 4 personnes ont quitté ou abandonné le projet avant juin 1997. Une de ces personnes s'est trouvé un emploi, une autre a atteint les objectifs qu'elle poursuivait dans le programme, une troisième a bénéficié d'un congé de maternité et la dernière n'a pu compléter le programme, faute de respecter ses engagements envers l'organisme.

Par ailleurs, 35 autres personnes ont participé au projet au cours des deux années mais ont quitté ou abandonné avant juin 1997. Il n'a pas été possible d'inclure à la présente étude les informations sur ces participants-es. Néanmoins, leurs motifs d'abandon ont pu être relevés et sont présentés au tableau 3.2 (voir appendice A).

Les résultats des tests de khi-carré révèlent que la durée de la participation au projet est reliée au niveau de scolarité des personnes, à leur lieu de résidence et à leur participation à des activités de l'organisme avant leur inscription au projet. En effet, les personnes ayant complété les deux années du projet sont plus nombreuses que celles ayant effectué moins de 20 mois à détenir une scolarité de niveau primaire ($\chi^2_{(4)} = 11,17, p < 0,05$)¹. Elles sont également plus nombreuses à demeurer en milieu urbain ($\chi^2_{(2)} = 6,30, p < 0,05$) et à avoir participé aux activités de l'organisme avant leur insertion dans le projet ($\chi^2_{(1)} = 28,05, p < 0,001$). Les autres données descriptives des participants-es ne présentent aucune relation significative avec la durée de la participation. De plus, considérant le petit nombre de répondants-es ayant abandonné le projet, il s'avère impossible de réaliser des analyses statistiques en rapport avec cette variable.

¹Ces données indiquent une relation significative entre les variables «Durée de la participation» et «Scolarité». La probabilité d'obtenir cette relation est de 95 fois sur 100. Les données représentent la valeur du khi-carré (χ^2) obtenue pour ce test et le niveau de signification (p) du test.

3.1.2.2 Heures de participation par type d'activité

Le tableau 3.3 montre la répartition, en pourcentage, des 20 heures de participation hebdomadaire aux différentes activités du projet. Les données sont rapportées pour la période de septembre à janvier et pour celle de février à juin et ce, pour chacune des deux années. Le tableau indique également la moyenne de chacune des années.

En 1995-1996, la proportion d'heures consacrées aux activités d'alphabétisation est de 75,3% de septembre à janvier et de 78,1% de février à juin, donnant une moyenne de 76,8% pour l'ensemble de l'année. La proportion réservée aux activités d'implication sociale s'élève à 24,7% durant la première période de l'année et à 21,9% durant la deuxième période, pour une moyenne annuelle de 23,2%.

Tableau 3.3
Répartition, en pourcentage, par type d'activité
des 20 heures de participation hebdomadaire et absences

Type d'activité	Pourcentage d'heures Année 1995-1996			Pourcentage d'heures Année 1996-1997		
	Sept.-janv.	Fév.-juin	Moyenne	Sept.-janv.	Fév.-juin	Moyenne
VOLET ALPHABÉTISATION						
Alphabétisation	46,2	43,9	44,9	45,8	39,9	42,4
Alphabétisation et conscientisation	20,0	21,8	21,0	20,5	21,8	21,2
Alphabétisation et éducation populaire	9,1	12,4	10,9	10,0	13,1	11,8
Total alphabétisation	75,3	78,1	76,8	76,3	74,8	75,4
VOLET IMPLICATION SOCIALE						
Comités d'éducation populaire	11,2	10,0	10,6	9,2	10,2	9,7
Implication sociale	13,5	11,9	12,6	14,5	15,0	14,9
Total implication sociale	24,7	21,9	23,2	23,7	25,2	24,6
Absences	8,4	7,3	7,8	5,3	5,8	5,6

En 1996-1997, l'alphabétisation représente 76,3% des heures totales d'activités durant la période de septembre à janvier et 74,8% durant la période de février à juin, donnant une moyenne annuelle de 75,4%. Par ailleurs, la proportion de temps consacré aux activités d'implication sociale est respectivement de 23,7% et de 25,2% durant ces deux périodes, pour une moyenne de 24,6%.

3.1.2.3 Absences

Le tableau 3.3 rapporte également, pour chacune des deux années, le pourcentage d'absences au cours des périodes retenues. Ces périodes sont d'une durée de huit semaines chacune. Le pourcentage d'absences s'élève à 8,4% entre le 16 octobre et le 8 décembre 1995 et à 7,3% entre le 5 février et le 29 mars 1996. La moyenne d'absences de l'année 1995-1996 est donc de 7,8%.

Les données de l'année 1996-1997 montrent un pourcentage d'absences de 5,3% au cours des semaines comprises entre le 14 octobre et le 6 décembre 1996. Ce pourcentage passe à 5,8% durant les semaines allant du 3 février au 28 mars 1997. La moyenne d'absences en 1996-1997 est de 5,6%.

3.1.2.4 Nature des activités d'implication sociale

Les tableaux 3.4 à 3.7 montrent, pour les années 1995-1996 et 1996-1997, les différents types d'activité d'éducation populaire et d'implication sociale auxquels prennent part les participants-es. Rappelons que les informations rapportées concernent, pour chaque participant-e, les deux activités considérées les plus importantes et significatives.

Durant l'année 1995-1996 (voir tableau 3.4), 66 personnes participent à des activités d'éducation populaire visant soit le développement personnel, la participation à la vie associative ou encore le développement de la prise en charge. De ce nombre, plus de 80% (55 sur 66) s'engagent dans ces activités durant toute l'année. Tel qu'indiqué au tableau 3.5, le nombre de participants-es à ces activités passe à 74 en 1996-1997, alors que 62 personnes y prennent part tout au long de l'année.

Le tableau 3.6 rapporte un nombre total de 64 participants-es à des activités d'implication sociale au cours de l'année 1995-1996, dont une forte majorité (85,9%) sont présents-es durant toute l'année. Durant l'année 1996-1997 (voir tableau 3.7), on retrouve un total de 84 participants-es à ces diverses activités, près des trois-quarts y prenant part tout au long de l'année. Les activités choisies visent le développement personnel, le développement de la citoyenneté, la participation à la vie associative, le développement de la prise en charge ou le développement de l'employabilité.

Considérant que les informations rapportées aux tableaux 3.4 à 3.7 ne reflètent qu'une faible partie de l'implication sociale des participants-es, le comité d'évaluation juge important de compléter ces renseignements afin de rendre compte des nombreuses activités d'engagement social de chacun-e. Une personne peut en effet participer à plus d'une activité d'implication sociale. À cette fin, le tableau 3.8 trace un portrait détaillé et complet, au mois d'avril 1997, de la participation des personnes à des activités d'implication sociale.

3.1.3 Acquisition des apprentissages et impact personnel de l'implication sociale

3.1.3.1 Résultats des analyses statistiques

Des analyses statistiques préliminaires permettent d'identifier les échelles de mesure qui serviront, dans les analyses subséquentes, à évaluer les apprentissages réalisés au cours du programme et l'impact de l'implication sociale. Les détails de ces analyses sont disponibles, sur demande, auprès de la consultante en évaluation. Les analyses en composantes principales effectuées sur les 23 objectifs retenus pour l'évaluation identifient quatre dimensions générales ou composantes principales correspondant aux domaines d'évaluation retenus, soit la lecture et l'écriture, l'expression orale, les mathématiques et l'impact de la participation à des activités sociales. Ces quatre composantes principales sont donc utilisées sous forme d'échelles dans les analyses ultérieures.

Tableau 3.4
Nombre de participants-es
aux comités d'éducation populaire
Année 1995-1996

Type d'activité	Nombre de participants-es			Total
	Toute l'année	Sept. - janv.	Fév. - juin	
Développement personnel				
Groupe de parole	27		2	29
Autres (théâtre populaire, croissance personnelle)	3	2		5
Participation à la vie associative				
Autres (journal, théâtre)	9			9
Développement de la prise en charge				
Cuisines collectives	15	1		16
Comptoir vestimentaire	1		3	4
Planification budgétaire			2	2
Autres (budget, alimentation, résolution de problèmes, etc.)		3		3
Total:	55	6*	7	68 - 2 = 66

*2 de ces participants-es ont changé de type d'activité au cours de l'année et sont donc aussi inclus-es dans le total de février - juin.

Tableau 3.5
Nombre de participants-es
aux comités d'éducation populaire
Année 1996-1997

Type d'activité	Nombre de participants-es			Total
	Toute l'année	Sept. - Janv.	Fév. - Juin	
Développement personnel				
Groupe de parole	36			36
Autres (théâtre populaire, «nos compétences fortes»)	4		10	14
Participation à la vie associative				
Membre d'un comité dans un organisme populaire	1			1
Théâtre	3		2	5
Développement de la prise en charge				
Cuisines collectives	18			18
Comité connaissance des droits et responsabilités sociales		10		10
Total:	62	10*	12	84 - 10 = 74

*Ces 10 participants-es ont changé de type d'activité au cours de l'année et sont donc aussi inclus-es dans le total de février - juin.

Tableau 3.6
Nombre de participants-es
selon le type d'activité d'implication sociale
Année 1995-1996

Nature des activités	Nombre de participants-es			Total
	Toute l'année	Sept. - Janv.	Fév. - Juin	
Développement personnel				
Suivi particulier	1			1
Participation à la vie associative				
Membre d'un comité organisateur d'un club social	2		2	4
Membre du c.a. d'un organisme populaire	6	1		7
Membre d'un comité dans un organisme populaire	6			6
Autres (bibliothèque, membre du c.o. d'un groupe de parole, bénévolat)	11	1	2	14
Développement de la prise en charge				
Cuisines collectives	1			1
Comptoir vestimentaire	2			2
Comité connaissance des droits et responsabilités sociales	8	1		9
Développement de l'employabilité				
Conciergerie	5		1	6
Comptoir vestimentaire	2			2
Autres (développement local, service traiteur)	11	1	3	15
Total:	55	4*	8	67 - 3 = 64

*3 de ces participants-es ont changé de type d'activité au cours de l'année et sont donc aussi inclus-es dans le total de février - juin.

Tableau 3.7
Répartition des participants-es
selon le type d'activité d'implication sociale
Année 1996-1997

Nature des activités	Nombre de participants-es			Total
	Toute l'année	Sept. - Janv.	Fév. - Juin	
Développement personnel				
Désintoxication			1	1
Thérapie	1	1		2
Groupe de parole		6		6
Suivi particulier	1			1
Autre		1		1
Développement de la citoyenneté				
Défense des droits		10		10
Atelier-conférence			7	7
Participation à la vie associative				
Membre d'un comité	3			3
organisateur d'un club social				
Membre du c.a. d'un organisme populaire	6		1	7
Membre d'un comité dans un organisme populaire	6			6
Autres (bibliothèque, membre du c.o. d'un groupe de parole, bénévolat, bricolage)	11	2		13
Développement de la prise en charge				
Cuisines collectives	7		1	8
Comptoir vestimentaire		1		1
Comité connaissance des droits et responsabilités sociales			10	10
Développement de l'employabilité				
Conciergerie	3		1	4
Comptoir vestimentaire	5		1	6
Autres (gestion de meubles, service traiteur, atelier de couture)	18		1	19
Total:	61	21*	23	105 - 21 = 84

*Ces 21 participants-es ont changé de type d'activité au cours de l'année et sont donc aussi inclus dans le total de février - juin.

Tableau 3.8
Participation des personnes
à des activités d'implication sociale
durant l'année 1996-1997

Type d'activité	Nombre de personnes ¹
Développement personnel, résolution de problèmes, relation d'aide	
Collectif Hommes	20
Collectif Femmes	19
APPUI (familles monoparentales)	1
Estime de soi (groupe de parole)	5
Être mère, être femme (groupe de parole)	20
Suivi et thérapie (violence, problèmes familiaux, désintoxication, dépression, tentative de suicide)	11
Total:	76
Développement de la citoyenneté, de la vie associative, de la vie démocratique	
Comités organisateurs divers et implication bénévole (comité d'éducation populaire, activités sociales, activités de financement, popote roulante, clubs sociaux)	41
Conseil d'administration et comité de représentants-es	26
Comité social	9
Comité journal interne	5
Activités de représentations, activités médiatiques et activités de sensibilisation	8
Mobilisation et rassemblement	35
Total:	124
Développement de la prise en charge	
Défense des droits	36
Jardin communautaire	2
Cuisines collectives	31
Théâtre populaire	15
Ateliers d'aide aux devoirs et leçons	1
Comptoir vestimentaire	9
Planification budgétaire	10
Bibliothèque interne (mise sur pied)	6
Aménagement des locaux (menuiserie, bricolage)	14
Total:	124

Type d'activité	Nombre de personnes ¹
Développement de l'employabilité	
Entretien	10
Gestion et vente de meubles	6
Buffet Bouff'elles	9
Atelier de couture	4
Secrétariat	4
Total:	33
Autres: formation	
Ordinateur: traitement de texte	11
Internet	

¹Une personne peut participer à plus d'une activité.

La première échelle, *lecture et écriture*, se compose de onze items et prévoit un score maximal de 44. L'échelle relative à *l'expression orale* compte quatre énoncés ayant un score maximal total de 16. Pour sa part, l'échelle *mathématiques* regroupe trois énoncés et propose un score maximal de 12. Enfin, l'échelle *impact de la participation à des activités sociales* comprend cinq items, avec un score total possible de 20. Les coefficients d'homogénéité interne (alpha de Cronbach) de ces quatre échelles sont tous supérieurs à 0,78.

Les tableaux 3.9 à 3.14 présentent les résultats des tests t pour mesures répétées effectués pour chacune des quatre échelles de mesure. Ces analyses comparent les moyennes obtenues pour la lecture et l'écriture, l'expression orale, les mathématiques et l'impact de l'implication sociale en regard de quatre moments distincts, soit au début du projet en septembre 1995, à la fin de la première année en juin 1996, au début de la deuxième année en septembre 1996 et à la fin du projet en juin 1997.

Dans l'ensemble, les résultats des analyses révèlent des différences significatives de moyennes entre tous les moments de mesure, à l'exception des résultats obtenus en juin 1996 comparés à ceux de septembre 1996. Plus spécifiquement, **des progrès significatifs** sont observés dans tous les domaines entre les moments de mesure suivants:

septembre 1995 et juin 1996 (voir tableau 3.9)

septembre 1995 et septembre 1996 (voir tableau 3.10)

septembre 1995 et juin 1997 (voir tableau 3.11)

juin 1996 et juin 1997 (voir tableau 3.13)

septembre 1996 et juin 1997 (voir tableau 3.14).

La progression régulière et constante des moyennes tout au long des deux années du programme révèle la réalisation d'apprentissages importants en alphabétisation. Ainsi, en lecture et écriture, le score moyen au début du programme est de 25,1 alors qu'à la fin, en juin 1997, il s'élève à 32,3, montrant une **augmentation de 16,4%**. Il en va de même en **expression orale** où la moyenne de 6,9 au début du projet passe à 10,2 en juin 1997, pour une **augmentation totale de 20,6%**.

Tableau 3.9
Scores moyens au début et à la fin
de l'année 1995-1996

Dimensions	Moyennes		Degrés de liberté	t ¹
	Début 1995-1996	Fin 1995-1996		
Lecture et écriture	25,1 (10,9) ²	28,7 (9,6)	65	8,03***
Expression orale	6,9 (3,6)	8,3 (3,5)	67	8,82***
Mathématiques	6,4 (2,9)	6,9 (2,8)	68	4,72***
Participation à des activités sociales	8,9 (3,5)	12,0 (3,0)	68	11,94***

¹Les données apparaissant dans cette colonne indiquent que les différences entre les moyennes sont toutes significativement supérieures à 0. Dans tous les cas, la probabilité d'obtenir cette différence est de 999 fois sur 1 000. Les données représentent la valeur du t obtenue pour chaque différence de moyennes et le niveau de signification (*p*) du test indiqué par ***.

²Les écarts-types sont présentés entre parenthèses.
 *** *p* < 0,001.

Tableau 3.10
Scores moyens au début de l'année 1995-1996
et au début de l'année 1996-1997

Dimensions	Moyennes		Degrés de liberté	t ¹
	Début 1995-1996	Début 1996-1997		
Lecture et écriture	25,1 (10,9) ²	28,9 (10,1)	65	7,73***
Expression orale	6,9 (3,6)	8,6 (3,8)	67	8,32***
Mathématiques	6,4 (2,9)	7,1 (2,9)	68	6,27***
Participation à des activités sociales	8,9 (3,5)	12,3 (3,5)	68	12,66***

¹Les données apparaissant dans cette colonne indiquent que les différences entre les moyennes sont toutes significativement supérieures à 0. Dans tous les cas, la probabilité d'obtenir cette différence est de 999 fois sur 1 000. Les données représentent la valeur du t obtenue pour chaque différence de moyennes et le niveau de signification (*p*) du test indiqué par ***.

²Les écarts-types sont présentés entre parenthèses.
 *** *p* < 0,001.

Tableau 3.11
Scores moyens au début de l'année 1995-1996
et à la fin de l'année 1996-1997

Dimensions	Moyennes		Degrés de liberté	t ¹
	Début 1995-1996	Fin 1996-1997		
Lecture et écriture	25,1 (10,9) ²	32,3 (9,0)	65	10,95***
Expression orale	6,9 (3,6)	10,2 (3,5)	67	14,22***
Mathématiques	6,4 (2,9)	7,9 (2,8)	68	8,56***
Participation à des activités sociales	8,9 (3,5)	14,8 (3,2)	68	17,06***

¹Les données apparaissant dans cette colonne indiquent que les différences entre les moyennes sont toutes significativement supérieures à 0. Dans tous les cas, la probabilité d'obtenir cette différence est de 999 fois sur 1 000. Les données représentent la valeur du t obtenue pour chaque différence de moyennes et le niveau de signification (*p*) du test indiqué par ***.

²Les écarts-types sont présentés entre parenthèses.

*** *p* < 0,001.

Tableau 3.12
Scores moyens à la fin de l'année 1995-1996
et au début de l'année 1996-1997¹

Dimensions	Moyennes		Degrés de liberté	t ²
	Fin 1995-1996	Début 1996-1997		
Lecture et écriture	28,7 (9,6) ³	28,9 (10,1)	65	0,69 n.s.
Expression orale	8,3 (3,5)	8,6 (3,8)	67	1,95 n.s.
Mathématiques	6,9 (2,8)	7,1 (2,9)	68	1,87 n.s.
Participation à des activités sociales	12,0 (3,0)	12,3 (3,5)	68	1,81 n.s.

¹Cette période correspond à l'arrêt des activités durant la période estivale.

²Les données apparaissant dans cette colonne indiquent que les différences entre les moyennes ne sont pas significativement supérieures à 0. Les données représentent la valeur du t obtenue pour chaque différence de moyennes et n.s. indique que le test n'est pas significatif (non significatif)

³Les écarts-types sont présentés entre parenthèses.

Tableau 3.13
Scores moyens à la fin de l'année 1995-1996
et à la fin de l'année 1996-1997

Dimensions	Moyennes		Degrés de liberté	t ¹
	Fin 1995-1996	Fin 1996-1997		
Lecture et écriture	28,7 (9,6) ²	32,3 (9,0)	65	10,43***
Expression orale	8,3 (3,5)	10,2 (3,5)	67	10,74***
Mathématiques	6,9 (2,8)	7,9 (2,8)	68	6,53***
Participation à des activités sociales	12,0 (3,0)	14,8 (3,2)	68	15,08***

¹Les données apparaissant dans cette colonne indiquent que les différences entre les moyennes sont toutes significativement supérieures à 0. Dans tous les cas, la probabilité d'obtenir cette différence est de 999 fois sur 1 000. Les données représentent la valeur du t obtenue pour chaque différence de moyennes et le niveau de signification (*p*) du test indiqué par ***.

²Les écarts-types sont présentés entre parenthèses.
 *** *p* < 0,001.

Tableau 3.14
Scores moyens au début et à la fin
de l'année 1996-1997

Dimensions	Moyennes		Degrés de liberté	t ¹
	Début 1996-1997	Fin 1996-1997		
Lecture et écriture	28,9 (10,1) ²	32,3 (9,0)	65	9,87***
Expression orale	8,6 (3,8)	10,2 (3,5)	67	11,26***
Mathématiques	7,1 (2,9)	7,9 (2,8)	68	6,42***
Participation à des activités sociales	12,3 (3,5)	14,8 (3,2)	68	11,72***

¹Les données apparaissant dans cette colonne indiquent que les différences entre les moyennes sont toutes significativement supérieures à 0. Dans tous les cas, la probabilité d'obtenir cette différence est de 999 fois sur 1 000. Les données représentent la valeur du t obtenue pour chaque différence de moyennes et le niveau de signification (*p*) du test indiqué par ***.

²Les écarts-types sont présentés entre parenthèses.
 *** *p* < 0,001.

En **mathématiques**, on observe une **augmentation de 12,5%** au cours des deux années, la moyenne des scores passant de 6,4 au début du projet à 7,9 à la fin.

L'augmentation de moyenne la plus importante apparaît toutefois en regard de l'impact de la **participation à des activités socialement utiles**. En effet, dès la première année du programme, le score moyen passe de 8,9 en septembre 1995 à 12,0 au mois de juin 1996. L'année suivante, la progression se poursuit, le score moyen allant de 12,3 en septembre 1996 à 14,8 à la fin du projet, en juin 1997. La **progression totale dans le niveau d'atteinte des objectifs de cette partie du programme est de 29,5% pour les deux années**.

**RÉSUMÉ
DES RÉSULTATS QUANTITATIFS**

- Dans tous les domaines, progression régulière et constante des moyennes tout au long des deux années du programme.
- Dans tous les domaines, différences significatives de moyennes entre tous les moments de mesure (début et fin de chacune des deux années), à l'exception des résultats obtenus en juin 1996 comparés à ceux de septembre 1996, soit la période estivale correspondant à l'arrêt des activités.
- Au cours des deux années, augmentation totale significative du degré de développement des habiletés ou des compétences:
 - ♦ en lecture et écriture: 16,4%
 - ♦ en expression orale: 20,6%
 - ♦ en mathématiques: 12,5%
 - ♦ l'impact au plan personnel de la participation à des activités socialement utiles: 29,5%

3.1.3.2 Résultats des entrevues avec les informateurs-trices clés

L'impact positif de la participation du projet «Alphabétisation - implication sociale» et, plus particulièrement, de l'engagement dans des activités sociales trouve une confirmation additionnelle dans les propos recueillis au cours des entrevues avec les cinq informateurs-trices clés. Les répondants-es sont une psychothérapeute ainsi que des organisatrices communautaires et des travailleurs sociaux de CLSC ayant des contacts professionnels réguliers avec les participants-es. Ces intervenants-es soulignent les apprentissages que les participants-es réalisent durant le projet. À ce sujet, une répondante mentionne:

«Les personnes apprennent à leur mesure et c'est important. Chacun, à sa façon, travaille à différentes étapes d'une activité en groupe, en équipe, mais avec des réussites personnelles.»

Un autre intervenant met en évidence le développement remarquable de certaines habiletés chez les participants-es:

«On accompagne les personnes à développer des habiletés comme l'apprentissage de l'ordinateur. Quand on pense que la majorité de la population a peur de cet appareil, eux qui sont analphabètes se découvrent des capacités qu'ils ne soupçonnaient même pas.»

De plus, les connaissances acquises deviennent une importante source de valorisation personnelle lorsque la personne a la possibilité de transmettre cette information à d'autres personnes. À cet égard, une personne interviewée révèle:

«Si j'en reviens au programme Internet par exemple, ils apprennent à travailler avec les autres et souvent, ils deviennent des formateurs dans leur milieu. C'est une action qu'on appelle, dans notre jargon, le semblable sur le semblable. À partir de ce qu'ils sont, ils arrivent à transmettre l'information à d'autres. C'est très valorisant. Quand ils sont arrivés, ils ne savaient pas eux non plus, et maintenant, ils peuvent le transmettre, ils sont partie intégrante du programme, les connaissances sont intégrées et les personnes ont franchi une étape.»

Certaines activités sont également à l'origine d'une valorisation personnelle accrue. Par exemple, comme le mentionne un intervenant:

«Ce qui donne des ailes aux personnes, c'est l'option théâtre. Quand une personne qui lit à peine se retrouve sur une scène devant toute une assemblée, ça donne des ailes, c'est gratifiant.»

Les répondants-es insistent toutefois sur l'importance que les activités de formation se déroulent dans le respect des habiletés, du potentiel et du rythme d'apprentissage de chacun-e. Une intervenante souligne:

«Respecter le rythme d'apprentissage de chacun. Si cela n'existait pas, la plupart des personnes ici seraient déclassées. Ça serait fini pour elles l'apprentissage.»

Un autre ajoute:

«Comment peuvent-ils bâtir leur confiance sinon à travers des programmes sur mesure qui respectent leur rythme?»

On effectue une comparaison avec les programmes offerts par les commissions scolaires qui, comme le mentionne une répondante, «demandent certaines habiletés que les apprenants-es n'ont pas». Un intervenant déplore d'ailleurs les tristes conséquences qu'entraîne cette situation en disant:

«Je pense que c'est quelque chose qu'on n'a jamais respecté (le rythme) dans notre normalisation, même en milieu scolaire, et en quelque part, on en a échappé une 'gang'. Ça ne veut dire que ces gens-là n'ont pas de capacité, mais qu'ils n'ont pas été capables d'aller à leur rythme.»

Et, comme le souligne une répondante, les échecs scolaires antérieurs laissent souvent des traces profondes:

«Ces personnes ont du potentiel intellectuel mais souvent, la référence aux échecs du milieu scolaire les limite.»

Les propos des intervenants-es appuient les résultats des données quantitatives et font part de changements personnels majeurs observés chez les participants-es. Ces changements passent souvent par une reconstruction de la personne, par les liens qu'elle réussit à créer avec les animateurs-trices et les membres du groupe et par le sentiment d'appartenance qu'elle développe. Ainsi, un intervenant observe que:

«Le passage à (l'organisme), la transition qu'une personne vit, c'est comme une revitalisation de la personne. C'est important la création de ce lien affectif entre la personne et le groupe, entre la personne et les animatrices.»

Une autre personne ajoute:

«Moi, j'entends les personnes dire: 'on a appris à parler, à vivre en groupe, à prendre notre place, à dire les choses au lieu de s'isoler'. La socialisation, la prise de parole.»

Outre la valorisation personnelle, les répondants-es notent chez les participants-es une évolution dans plusieurs domaines. Ainsi, on observe une plus grande ouverture envers les autres. Une répondante rapporte:

«Aller vers les autres, c'est un objectif en soi. J'ai observé les changements à ce niveau. Des personnes qui sont maintenant capables de parler, de ne plus changer de trottoir devant quelqu'un.»

C'est aussi la dignité retrouvée dont un intervenant fait part en ces termes:

«Ici, je crois que les participants-es se considèrent comme des citoyens-nes, un sentiment de dignité se développe. La possibilité de s'inscrire dans une communauté de façon moins problématique. Il faut comptabiliser cette rentabilité sociale.»

Enfin, selon les intervenants-es, les participants-es développent également une responsabilité personnelle et sociale, une autonomie accrue et un sentiment d'utilité au plan social. Les commentaires suivants illustrent ces observations:

«Cette personne apprend la prise en charge de sa propre personne, déjà ce n'est plus un fardeau pour la société parce qu'elle est capable de s'organiser même si elle ne travaille pas. C'est important cette capacité de s'organiser. On peut dire qu'elle est plus active dans la société.»

«Les gens, par leur apprentissage, par le groupe, par le développement de la citoyenneté sont beaucoup plus sensibles à leur responsabilité de changer quelque chose. Ils deviennent actifs socialement.»

«À travers tous les projets d'implication sociale auxquels les personnes peuvent participer, elles trouvent une utilité quotidienne qui les empêche de tomber dans la détresse morale.»

Le document déposé à l'appendice E contient des extraits des entrevues réalisées avec les informateurs-trices clés portant sur d'autres thèmes abordés au cours des entretiens comme, par exemple, la valeur du projet, des recommandations à propos du projet, l'approche populaire utilisée dans les groupes, ou la pauvreté.

3.1.4 Satisfaction des participants-es

Cette section fait état des résultats des «focus groups» portant sur la satisfaction des participants-es. Plusieurs extraits des discussions sont rapportés pour illustrer l'appréciation exprimée par les répondants-es. D'autres extraits de ces entrevues de groupe apparaissent à l'appendice E.

Les apprentissages. Les participants-es démontrent un niveau élevé de satisfaction envers plusieurs aspects du projet «Alphabétisation - implication sociale». Un premier aspect dont ils-elles se déclarent très satisfaits-es concerne les apprentissages effectués. Les progrès accomplis en lecture, écriture et mathématiques leur apportent une grande satisfaction, tel que l'indiquent les propos suivants:

«Ça va faire un an et demi que je suis ici. Je trouve que j'ai beaucoup appris dans la grammaire, les verbes, les préfixes. Moi, personnellement, ça m'aide beaucoup. Puis je trouve que j'ai changé beaucoup aussi. Avant ça, je ne savais pas écrire, mais maintenant, ça va.»

«J'étais contente parce que j'ai appris les moins et les plus, mais j'ai de la misère avec les problèmes écrits.»

«J'aime bien les cours de français. Quand ça fait longtemps que t'as pas été à l'école, ça aide pas mal. Des fois j'écrivais un mot, j'avais deux, trois fautes par mot parce que ça faisait trop longtemps que je l'avais pas écrit. Ça aide pas mal de ce côté-là.»

Comme le soulignent deux répondants, ces acquis se révèlent particulièrement utiles pour pouvoir éventuellement accéder au système scolaire ou au marché du travail:

«Quand tu veux aller te trouver un travail, c'est pas évident; ils te donnent une grande feuille à remplir et quand tu as de la misère à lire, bien c'est pas évident. L'employeur, c'est la première chose qu'il regarde. Maintenant, ça s'en vient tranquillement; je suis en train de m'avancer, c'est un bon début.»

«Ça me permet de m'introduire dans le système scolaire. Avec une deuxième année primaire... En prison, j'y allais à l'école, mais ce que tu faisais au centre de détention, c'était pas attesté. Tandis qu'ici, ils vont pouvoir, si je m'en vais après ça à l'école, au secondaire aux adultes, ils vont pouvoir donner un compte rendu de ce que j'ai fait, à quel niveau j'ai fait, ce que j'ai amélioré, etc. Ici, ça donne l'opportunité de commencer dans le bas de l'échelle puis à un moment donné, je vais monter et je vais me rendre où je veux me rendre.»

Toutefois, les apprentissages ne se font pas sans difficulté. À cet égard, les participants-es soulignent les efforts particuliers qu'ils doivent faire et les préjugés qu'ils doivent souvent surmonter:

«Des fois c'est pas facile d'apprendre. C'est pas toujours facile de se creuser les méninges. J'essaie de me forcer.»

«Je trouve ça dur le français. C'est dur ce qu'on apprend, je comprends pas toujours.»

«Ici (dans la municipalité), c'est difficile. Le gens sont tout de suite repérés. 'Elle, elle y va'. Alors les gens, ils ne viennent pas. Il y en a beaucoup qui ne viennent pas à cause de ça parce qu'ils sont trop pointés du doigt.»

Néanmoins, le fait d'apprendre aide à se tenir occupé-e et apporte, en plus, une grande fierté personnelle:

«Je trouve que les cours c'est une bonne affaire. Ça nous fait sortir de la maison. Quand on n'a pas de cours, on reste chez nous à rien faire tandis que là, on apprend quelque chose toujours.»

«On est fier d'avoir appris. Ça nous motive à vouloir continuer à en apprendre plus.»

«Ça nous fait sortir de la maison en tout cas. Des fois ma soeur m'appelait à 8 heures le matin et disait 'Lève-toi et viens prendre un café'. Il n'y avait plus rien qui me tentait. Tu sais quand tu n'as rien à faire sur le bien-être (social). Je ne m'encourageais à rien, tandis que là, au moins, ça nous force à venir aux cours. Ça t'oblige à sortir de la maison.»

«Moi, quand j'ai commencé l'école, je ne savais même pas écrire ni lire. Ça va faire un an là puis je trouve que je me débrouille assez bien.»

L'information. Un deuxième aspect envers lequel les participants-es expriment une grande satisfaction se rapporte à l'information reçue qui favorise une meilleure compréhension des événements et situations et le développement de connaissances et d'intérêts nouveaux. Par exemple, les répondants-es font part, en ces termes, de leur grand intérêt envers des thèmes abordés durant les activités:

«Moi, je ne m'intéressais pas à ça la politique, mais maintenant, comme ils disent, c'est de l'or.»

«Avec la nouvelle réforme de l'aide sociale, pour le régime des médicaments, on a eu un atelier sur ça. Il y a un étudiant qui nous a informés sur comment ça fonctionnait. Maintenant, quand je vais chercher mes médicaments et que je reçois mon coupon de la pharmacie, je sais que tel prix et telle affaire qui est marqué, c'est pour telle affaire. Avant je n'étais au courant d'absolument rien. Maintenant, je lis ça et je sais où je m'en vais avec ça, je sais où je suis rendu et combien il me reste.»

«Quand il y a eu le référendum, je ne comprenais rien là-dedans. À la télé, ils utilisent des mots qu'on comprend pas, mais avec eux autres ici, on a pu comprendre. Ils nous expliquent les pour et les contre et les mots, comme référendum. Et là on peut aller voter, on est plus sûrs des noms. C'est à cause de la conscientisation.»

«On sait plein de choses que les autres ne savent pas sur la politique, sur l'aide sociale, les autres pays et l'assurance-médicaments. On est beaucoup informés sur l'économie sociale aussi.»

De plus, les nouvelles connaissances et informations que possèdent les participants-es les amènent parfois à devenir une source de référence pour leur entourage:

«Quand on a parlé de la réforme de l'aide sociale, moi j'appelais mes amis ou ma famille et je leur disais ce qui allait leur arriver. Par après, c'est eux autres qui m'appelaient pour me dire que j'avais raison. Maintenant, ils m'appellent.»

Les changements personnels. Les participants-es font part de nombreux changements personnels suite à leur participation au projet. Cette évolution touche principalement les habiletés de socialisation, la confiance en soi, l'estime de soi et le bien-être psychologique. Ainsi, les répondants-es affirment avoir développé de bonnes habiletés d'expression personnelle:

«C'est comme les conférences où on va, comme l'affaire de Chartrand (conférence de Michel Chartrand). Avant j'avais peur d'aller poser des questions. J'avais pris deux questions et j'ai été poser les deux questions en avant (de la salle). Avant j'étais pas capable, j'étais trop gêné, trop renfermé.»

«Par exemple, X, il était tout le temps tout seul. Il ne voulait jamais parler. Maintenant, à cause d'un Collectif Hommes, il parle, il n'est plus gêné. Il sort ce qu'il n'était pas capable de sortir avant.»

De même, ils-elles révèlent avoir acquis une plus grande confiance en eux-elles, en leurs capacités et en leurs habiletés:

«Je suis maintenant capable de dire que je suis capable d'apprendre.»

«Quand j'ai commencé, j'avais de la misère à lire. Je faisais lire la plupart de mes lettres ou je les lisais moi-même tout bas. Lire à haute voix, il n'en était pas question. J'ai repris confiance en venant ici, à écrire, à lire. Et je lis mieux à haute voix. Je me sens plus à l'aise dans la lecture et l'écriture.»

«Moi à l'école, le français, j'ai débarqué, j'ai décroché complètement parce qu'on m'avait toujours dit, dans le milieu scolaire et dans le milieu familial aussi, que j'étais niaiseuse, que j'étais une imbécile et que j'apprendrais jamais rien. Quand je suis arrivée ici, X (l'animatrice) m'a pratiquement ramassée à la petite cuillère en français. Je ne comprenais rien et, dans ma tête, tout ce que je me disais c'est 'Ah! mon Dieu! je n'apprendrai jamais ça moi. Je ne serai jamais capable d'apprendre ça. Je ne suis jamais assez intelligente pour ça.' C'est juste ce pattern-là qui me revenait tout le temps. Ça va me revenir encore, mais de moins en moins. Parce que là, j'ai appris à accorder mes verbes, je le sais comment. Mais au début, j'étais toujours obligée de me dire 'Je ne suis pas plus folle qu'une autre, si une autre a appris, moi aussi je vais apprendre.' C'est dans ce sens-là qu'on dit qu'il faut respecter la personne sinon, ça ne sert à rien, je me serais refermée comme avant et je serais partie. Ça m'a donné confiance en moi.»

Les apprentissages, les connaissances et les habiletés nouvelles constituent une source importante de valorisation personnelle:

«Le premier mot que j'ai appris, c'est cheval. Maintenant, j'écris tout, j'ai gagné un concours de la francophonie à travers le Canada.»

«J'aime ça l'ordinateur, c'est ce que j'aime le plus, puis je fais ma savante quand je m'installe devant.»

Cette valorisation personnelle s'exprime, entre autres, face aux enfants:

«Moi, j'avais beaucoup de lettres à lire. Mon garçon de 20 ans m'amenait des lettres. Ça faisait 24 ans que je n'avais pas été à l'école, mais maintenant, je suis pas pire. Je suis moins gênée envers mes enfants.»

«Mon enfant a deux mois et s'il me demande des affaires plus tard, je vais le savoir.»

«Être capable de l'aider à faire ses devoirs, c'est pour ça que je suis ici. Il est fier de moi, je peux le comprendre avec ses devoirs.»

Enfin, les répondants-es insistent sur les conséquences psychologiques positives reliées à leur participation au programme. Par exemple, on rapporte une plus grande ouverture à autrui, moins de solitude, une diminution des idées suicidaires et une amélioration du bien-être psychologique. L'aide et le soutien reçus et la découverte de nouveaux moyens pour solutionner ses problèmes sont autant de ressources favorisant un bien-être accru.

«Maintenant je parle plus, pas beaucoup mais un peu. Je restais tout seul dans mon coin, là je parle aux pauses. Je suis habitué seul. Ça m'aide, je suis moins déprimé, c'est mieux qu'avant. Avant j'avais peur du monde, mais je me sentais comme dans une prison dans ma maison. Si je ne viens plus ici, je vais retourner dans ma prison.»

«Je pourrais dire que ça évite certaines dépressions. Parce que la personne qui se déplace, qui vient ici, qui apprend quelque chose, elle arrive chez elle, elle est contente d'elle. On vient ici, on est fier d'avoir appris quelque chose. Si on ne se place pas (en emploi), au moins ça évite beaucoup de troubles mentaux. Ça aussi c'est important.»

«Ne serait-ce que pour soi-même. Quand tu perds ton emploi et que tu te retrouves chez toi tout seul, moi j'étais entre mes quatre murs et je ne voulais pas sortir. Si je n'avais pas eu ça ici, je ne pense pas que je serais encore sur terre. Moi, je me suis dit 'Je vais me régler mon compte'. Puis là, on dirait que cette idée-là m'est partie de la tête.»

«On sent qu'on n'est pas toute seule. On prend des trucs des autres. Juste en écoutant, on peut trouver des moyens.»

«Quand ils ne peuvent plus nous aider, ils trouvent une solution ailleurs. Ils nous réfèrent à quelqu'un. Ils ne nous laissent jamais tomber. Puis quand on est envoyé par (l'organisme), ça marche toujours.»

«Être mère, être femme (groupe de parole), si on a des problèmes, on en parle entre nous. C'est confidentiel. Si on a des problèmes avec nos enfants, on trouve des moyens pour s'en sortir. On parle de certains problèmes de femme aussi.»

Le déroulement du projet. Plusieurs aspects reliés au fonctionnement du projet font l'objet de commentaires positifs des participants-es. On apprécie particulièrement le respect du rythme d'apprentissage de chacun-e durant les activités de formation:

«Ici on va à notre rythme. Si t'es pas vite, t'es pas vite. On n'est pas poussés. À la polyvalente, c'est assez vite, des fois tu ne suis pas. Ici tu suis. J'ai essayé deux soirs (à la polyvalente) pour le (secteur) régulier. J'ai fait deux soirs puis j'ai rien fait. J'étais pas capable de suivre. Ça allait trop vite pour moi. Ici c'est correct, on apprend. Des fois, on a de la misère, ça prend du temps. Elle (l'animatrice) nous l'explique puis on comprend.»

«Ce qui est le fun ici c'est qu'on est respectés. On apprend à notre rythme à nous. On n'est pas poussés, on y va avec notre rythme. Quand on en a assez, on le dit 'J'en ai assez là, je suis saturée là, ça donne rien que t'essaies de me remplir, ça ne rentre plus.' On le sent ça. On est respectés là-dedans.»

«On nous pousse mais si on ne va pas vite, on prend le temps. On peut apprendre selon notre rythme et on a la même attention que les autres.»

L'approche utilisée et la variété des activités sont également très appréciées:

«Ici, ils ne s'occupent pas juste des notes. Ici on s'occupe aussi de tout le reste, de nos problèmes, c'est ça qui est le fun.»

«J'aime autant les cours que l'implication sociale. Parce que le mercredi (journée d'ateliers ou de cuisines collectives), ça nous repose des cours, une fois de temps en temps. Ça change. Toujours être assis dans la classe, je trouverais ça long.»

«On fait du français à travers toutes les activités. C'est bon, on a moins de misère à comprendre.»

Enfin, les participants-es émettent différents commentaires touchant le nombre d'heures d'activités et la durée du projet. Certains-es considèrent le format actuel adéquat, mais d'autres trouvent les exigences un peu élevées compte tenu de leurs responsabilités familiales:

«On fait un bon 20 heures. Puis quand tu as une famille et des responsabilités, 20 heures, moi je trouve ça dur.»

«Ça pourrait être plus de 20 heures. Ça serait trop mais des fois, quand je suis seul, je sais que je peux venir faire du bénévolat.»

L'organisme. Les répondants-es formulent plusieurs commentaires positifs envers les groupes populaires en alphabétisation. Ils apprécient beaucoup la possibilité qui leur est donnée de participer aux prises de décisions qui les concernent:

«Ici, même la directrice décide avec nous, il n'y a pas de changement si on n'est pas d'accord. On fait une grande assemblée et on décide ensemble.»

Les participants-es décrivent leur organisme par l'accueil chaleureux, le respect mutuel, l'entraide et le climat familial qui y règnent:

«Tu rentres ici le matin et tout le monde te parle. C'est comme une famille. C'est comme si tu rentrais chez vous.»

«Moi ce que j'aime le plus, c'est l'ambiance et l'entraide, l'équipe de travail.»

«On ne se sent pas jugés, on ne se fait pas pointer du doigt.»

Les animateurs et animatrices de l'organisme reçoivent des commentaires élogieux. Les participants-es témoignent de leur grande disponibilité, de leur patience et de leur capacité d'écoute et apprécient les rapports égalitaires qui s'établissent avec eux-elles.

«Ce que je trouve le fun ici, c'est quand tu as besoin de parler à un animateur ou une animatrice, ils n'hésitent pas. Ça va être tout de suite et tu vas jaser avec et tu vas pouvoir vider ce que tu as de mal en-dedans de toi. Ils sont très disponibles pour ça. Je trouve ça formidable de leur part de donner du temps en double, en plus de ce qu'ils font pour les études. Ça aide à clarifier des choses, ça te donne du pep pour continuer, un support moral autrement dit.»

«Moi ce que j'ai noté, c'est leur patience. Des fois, on va bloquer sur quelque chose, ça va prendre du temps pour rentrer. Eux autres, ils ne perdent pas courage. Ils répètent puis ils répètent. Si tu ne comprends pas aujourd'hui, tu comprendras demain. Puis si tu comprends pas demain, tu comprendras après demain.»

«On est traités en adulte, on est traités au même niveau, tous égaux même avec les professeurs.»

Par ailleurs, les répondants-es soulignent l'importance et leur appréciation des contacts et des échanges avec les autres personnes du groupe:

«Deux mois, c'est trop long (arrêt durant l'été). On a eu une semaine de relâche puis j'avais hâte de revenir. Quand tu restes en plein bois tout seul tout le temps, à un moment donné, le jour, t'aimerais bien ça parler avec du monde. J'aime le bois sauf qu'à un moment donné, ça devient plate de parler aux arbres.»

«On se sent chez nous, on est comme une famille, on s'accorde tous. On se dit bonjour, quand on s'en va, on se dit bonsoir. On se parle.»

Le travail d'équipe est un autre volet très apprécié des participants-es, principalement à cause de la complicité et du rapprochement qu'il favorise entre les personnes:

«Moi ce que j'aime ici, c'est quand on fait la cuisine. On est quatre ou cinq. On se fait des jokes, on se fait du plaisir. Moi, j'aime ça beaucoup. Je trouve ça le fun parce qu'on fait du travail en équipe, on jase, on coupe les légumes. Chacun notre tour, on fait une rotation pour voir si ça cuit bien. Il y a une complicité qui se fait. Cette activité-là permet de rapprocher certaines personnes. Ça leur permet de parler ensemble et de se connaître.»

Les rapports avec l'aide sociale. Les répondants-es mentionnent la rareté, sinon l'absence, de rapports avec les agents-es de l'aide sociale. Les rapports sont courtois mais brefs.

«On les rencontre très rarement. À moins qu'ils envoient une lettre et il faut absolument qu'on aille au bureau, là on y va. Mais à part ça, c'est bien rare.»

Pour ce qui est du supplément versé aux participants-es suite à leur participation au projet, le montant est jugé insuffisant.

«Moi, ça paie juste assez mon gaz pour descendre. Je fais pas de profit.»

«On vient ici, c'est pas pour ce qu'ils nous donnent, c'est parce qu'on veut apprendre.»

«Le supplément, quand on calcule tout ce qu'il faut payer, c'est pas tant que ça.»

La possibilité de la fin du projet. Enfin, les participants-es expriment beaucoup d'inquiétude, d'insécurité et de désarroi face à l'éventualité de la fin du projet «Alphabétisation - implication sociale». Plusieurs se demandent où ils-elles pourront désormais aller. D'autres déplorent la rupture qui surviendrait dans leur démarche d'apprentissage et d'évolution personnelle.

«Moi, je voudrais venir encore deux ans, j'ai pas fini d'apprendre.»

«Je sais que je peux écrire mon français, je ne l'écris pas sans faute, mais je pense que je peux en accoter une couple. Mais je n'ai pas terminé. S'ils enlèvent le projet, c'est comme si c'était coupé là, juste au milieu de la route, tu as un précipice. Qu'est-ce que tu fais s'ils enlèvent ça (le projet)? Tu te dis 'Je retombe encore à zéro'.»

«Tu tombes à zéro et il n'y a pas d'ouvrage. Ils veulent qu'on aille travailler et il n'y a pas de jobs. S'ils arrêtent ça, où est-ce qu'on va aller?»

«On est inquiets, on vit des angoisses, on sait pas ce qui va nous arriver en septembre.»

«Je sais pas ce que je ferais sans la mesure.»

3.2 Résultats de l'évaluation de la collaboration entre les parties

Cette dernière section présente les résultats de l'évaluation de la collaboration entre les parties dans le cadre du projet «Alphabétisation - implication sociale». La première partie fait état de l'évaluation de la gestion du projet. La deuxième partie rapporte les résultats concernant les communications et les rapports interpersonnels. Enfin, une dernière partie mentionne les commentaires formulés sur la pertinence du projet.

3.2.1 Gestion du projet

Les procédures. Les groupes populaires en alphabétisation et les CTQ indiquent que les procédures établies pour la gestion du projet sont claires et faciles à appliquer. Ils déclarent également recevoir une information suffisante à ce sujet. Les CTQ soulignent la simplicité et l'efficacité des procédures à suivre. Pour leur part, les groupes populaires en alphabétisation relient certaines difficultés rencontrées dans la gestion du projet aux fréquents changements de personnes responsables dans certains CTQ. On souhaite également que certains termes utilisés dans les formulaires soient précisés et clairement définis, par exemple absence motivée et absence non motivée.

Le fonctionnement général. Les groupes populaires en alphabétisation et les CTQ se déclarent tous deux satisfaits du fonctionnement du projet pour ce qui a trait aux modalités d'inscription des participants-es et à la facturation. Les commentaires formulés par les groupes à cet égard révèlent que, si des problèmes sont survenus en 1995-1996 dans le versement des frais prévus, ces difficultés se sont résorbées en 1996-1997. D'autre part, les groupes soulignent la souplesse des CTQ par rapport aux changements de programmes chez les participants-es, par exemple, dans le cas d'un transfert de la mesure Extra vers la mesure Alphabétisation et implication sociale. Les CTQ ont fait confiance aux groupes populaires en alphabétisation dans leur évaluation auprès des personnes participantes.

Les groupes populaires se disent insatisfaits des références et du recrutement des participants-es et de la diffusion de l'information. Certains déplorent le peu de références reçues des CTQ, la méconnaissance du programme par les agents-es et le peu d'importance

que ces derniers-ères accordent au projet. Pour ce qui est des CTQ, leur insatisfaction concerne particulièrement le suivi des participants-es.

Le temps requis. Le nombre d'heures par semaine que consacre un groupe populaire en alphabétisation à la supervision, à la gestion et au déroulement général du projet varie selon le nombre de participant-es. Pour un groupe de 10 participants-es, le temps requis totalise généralement plus de 12 heures par semaine se répartissant comme suit:

<u>Activités</u>	<u>Moyenne d'heures/semaine</u>
• planification et préparation des activités	6,5
• encadrement des bénévoles	0,9
• évaluation des activités	1,4
• référence et recrutement	0,5
• sélection des personnes	0,5
• inscription	0,4
• suivi des participants-es	0,8
• diffusion et circulation de l'information	0,5
• facturation	0,3

Ce total n'inclut pas les heures de travail des animateurs-trices salariés-es et bénévoles. Pour un groupe de 10 participants-es, ces heures de travail représentent approximativement près de 50 heures par semaine.

Les groupes populaires font valoir que le nombre d'heures par semaine requis pour la préparation des activités équivaut généralement au nombre d'heures d'activités. Ainsi, 20 heures d'activités correspond à 20 heures de préparation. De plus, on souligne qu'offrir 20 heures de formation par semaine exige une équipe d'animatrices très bien structurée ainsi qu'une organisation et une planification impeccables pour assurer une supervision et une gestion acceptables.

Le financement. Les groupes populaires jugent nettement insuffisant le montant annuel de 250 \$ par participant-e qui leur est alloué alors que le coût réel du projet se situe autour de 3 000 \$ par personne. Ils déclarent que le montant reçu est insuffisant compte tenu de la

somme de travail, de temps et d'énergie qu'ils consacrent au projet. Un montant additionnel permettrait, par exemple, de contribuer à l'achat de matériel pédagogique, aux frais de réparation d'appareils, à l'achat de papeterie et aux frais de gestion et d'administration du programme.

Commentaires et suggestions. Les groupes populaires en alphabétisation considèrent qu'il ne devrait pas y avoir de limite quant au nombre de places alloué pour le projet. Ceci permettrait à un plus grand nombre de personnes d'améliorer leurs conditions de vie en s'intégrant à un processus d'alphabétisation. Ils mentionnent qu'une participation de 20 heures par semaine exige énormément de concentration et d'efforts pour les participants-es. Certaines personnes éprouvent des difficultés à faire le total des heures prévues. Les groupes suggèrent donc que le nombre d'heures d'activités se situe entre 12 et 20 heures par semaine et que le groupe populaire puisse déterminer le nombre d'heures selon les besoins et les capacités des personnes participantes. Enfin, les groupes populaires proposent la tenue d'une rencontre annuelle d'information avec les agents-es des CTQ.

Pour leur part, les CTQ souhaitent recevoir annuellement un compte rendu du développement et des progrès des participants-es.

3.2.2 Communications

L'information sur le projet. Les représentants-es et les agents-es des CTQ estiment ne pas recevoir une information suffisante sur le projet «Alphabétisation - implication sociale». Les groupes populaires partagent cette opinion mais apportent une distinction. À leur avis, les représentants-es des CTQ, comme les chefs d'équipe, sont généralement bien informés-es, mais les agents-es ne reçoivent pas suffisamment d'information sur le projet. À ce sujet, on réitère la suggestion de tenir des rencontres d'information entre les animateurs-trices des groupes et les agents-es et les représentants-es des CTQ.

L'information que s'échangent les groupes populaires en alphabétisation et les CTQ est jugée satisfaisante par les deux groupes de répondants-es. Les renseignements reçus sont généralement clairs, précis et aidants.

Les rapports interpersonnels et les communications. Les groupes populaires en alphabétisation et les CTQ considèrent que les rapports interpersonnels avec les représentants-es de l'autre partie sont de bonne qualité. Les CTQ font mention d'une très bonne collaboration et d'une excellente communication avec les représentants-es des groupes populaires. De leur côté, les groupes populaires parlent de rapports courtois. Ils soulignent toutefois les difficultés qu'ils rencontrent lorsqu'ils tentent de rejoindre les représentants-es et les agents-es. Ainsi, on se heurte fréquemment à des boîtes vocales ou encore on a l'impression que les messages ne se rendent pas. On déplore également le manque d'information par rapport aux changements de personnel.

L'information que reçoivent les groupes populaires du MSR et des CTQ. De façon générale, les groupes populaires en alphabétisation se considèrent plutôt mal informés par les CTQ et le MSR. Leur insatisfaction concerne principalement le peu d'information reçue sur les changements dans le personnel ou dans l'affectation du personnel et sur les modifications aux directives de la loi sur la Sécurité du revenu qui ont un impact sur les participants-es au projet «Alphabétisation - implication sociale». Ils se déclarent satisfaits des renseignements obtenus sur les procédures à suivre et sur les modifications ou difficultés pouvant toucher un-e participant-e. Ils souhaiteraient par ailleurs obtenir des informations sur les autres programmes disponibles.

La pertinence du projet. Dans l'ensemble, les répondants-es des CTQ considèrent le projet «Alphabétisation - implication sociale» assez pertinent pour les personnes assistées sociales ayant des problèmes de lecture et d'écriture. La majorité des répondants-es déclarent ne pas avoir suffisamment d'information sur les résultats du programme pour pouvoir prendre position sur la poursuite du projet et préfèrent attendre l'évaluation finale avant de se prononcer. Les répondants-es d'un CTQ affirment néanmoins que «le programme est très pertinent et essentiel pour notre clientèle qui pourra arriver à fonctionner plus adéquatement dans la société et pourra, par le fait même, être dans la course à l'emploi, vers une certaine autonomie financière tant priorisée et convoitée».

DISCUSSION

L'évaluation du projet «Alphabétisation - implication sociale» avait pour but d'obtenir les informations permettant de rendre compte du déroulement du projet, de vérifier l'atteinte des objectifs du programme et son impact à court terme sur les participants-es et d'apprécier la collaboration entre les groupes populaires en alphabétisation, le MSR et les CTQ. Ce chapitre relève et commente brièvement les principaux résultats obtenus.

Les données sociodémographiques recueillies fournissent quelques repères qui suggèrent un portrait plutôt sombre de la situation personnelle, familiale et sociale des personnes participantes. Le groupe de participants-es se compose principalement de personnes seules et de mères monoparentales ayant à leur charge un ou deux enfants. Majoritairement dans la quarantaine, les participants-es détiennent un très faible niveau de scolarité, la plupart ayant à peine complété le primaire. En plus de la pauvreté, d'une lourde charge familiale et de l'isolement social, ces personnes ont à composer avec un lourd passé d'échecs scolaires et professionnels et d'importantes difficultés personnelles.

Dans ce contexte, les résultats de la participation aux activités du projet «Alphabétisation - implication sociale» apparaissent particulièrement remarquables. En effet, compte tenu des difficultés et des échecs successifs auxquels les participants-es ont été confrontés-es au cours de leur vie, il aurait été vraisemblable d'observer un taux d'absences et un taux de décrochage assez élevés. Les résultats démontrent toutefois une assiduité, une constance et une persévérance des participants-es dans le projet. **Le taux d'abandon d'à peine 29% sur une période de deux ans et le faible taux d'absentéisme d'environ 6%** constituent, à notre avis, des résultats exceptionnels. Il semble, selon les résultats obtenus, que les participants-es ayant une faible scolarité soient fortement motivés dans la poursuite de leur démarche d'apprentissage et de développement personnel. De plus, le fait d'avoir déjà amorcé une telle démarche en participant aux activités de l'organisme avant l'inscription au projet semble favoriser la continuité de la participation.

Le taux de décrochage de 29% s'atténue passablement si l'on examine les motifs d'abandon du projet. Parmi les 39 personnes ayant quitté le programme, six ont poursuivi leur cheminement professionnel, onze ont assumé de nouvelles responsabilités familiales ou n'ont pu poursuivre à cause de difficultés familiales ou de transport et dix étaient aux prises avec des problèmes personnels ou de santé. Les départs sont donc, pour une très forte majorité, liés à la poursuite d'une évolution personnelle et professionnelle ou à une situation sur laquelle la personne exerce peu de contrôle. Il reste 12 personnes ayant abandonné le programme, sur un total de 131 participants-es, donnant ainsi un **taux réel de décrochage de 9%.**

Les données concernant les heures de participation aux différentes activités du programme révèlent que plus de 75% du temps est généralement consacré à des activités d'alphabétisation. Dans la mise en oeuvre du projet, une certaine latitude avait été consentie aux groupes populaires en alphabétisation pour la répartition du nombre d'heures entre le volet alphabétisation et le volet implication sociale, en établissant néanmoins une base minimale d'environ 50% d'alphabétisation. Les résultats démontrent que le critère établi est largement respecté. Cette marge de manoeuvre indispensable laissée aux groupes populaires en alphabétisation leur permet de prendre en compte la capacité, les limites et les difficultés de certaines personnes plus fragiles sans que l'organisation générale du projet en soit affectée.

L'évaluation des apprentissages réalisés durant le projet indique une augmentation significative et constante, tout au long du programme, des connaissances et habiletés en lecture et écriture, en expression orale et en mathématiques. Des résultats probants sont aussi obtenus suite à la participation à des activités d'implication sociale. Les participants-es ont développé un réseau d'amis et de connaissances, tentent de nouvelles expériences, ont acquis de nouvelles habiletés de prise en charge, ont développé une plus grande autonomie et participent davantage à la vie en société. Les propos recueillis auprès des intervenants-es corroborent ces données. Il en va de même des commentaires et observations des participants-es.

Il ressort que le projet «Alphabétisation - implication sociale» a un impact positif important auprès des participants-es. D'une part, il leur permet d'acquérir des connaissances indispensables en lecture, écriture, expression orale et mathématiques. D'autre part, il favorise le développement et l'exercice de nouvelles compétences et habiletés d'autonomie, de responsabilité, de relations interpersonnelles et de citoyen-ne conscient-e et engagé-e.

Une limite importante de la présente étude liée à la méthodologie retenue nous incite toutefois à nuancer la portée de ces résultats. En effet, la méthode d'évaluation utilisée pour les apprentissages et l'impact de l'implication sociale laisse place à plusieurs biais possibles. Elle n'assure pas l'indépendance des résultats entre les différents moments de mesure et repose sur une évaluation subjective des participants-es et des animateurs-trices. Néanmoins, il demeure que l'évaluation rend compte d'un consensus entre deux points de vue personnels, celui de l'animateur-trice et celui de la personne participante. De plus, l'orientation participative privilégiée pour la présente étude détermine des choix éthiques en vertu desquels les personnes ne sont pas considérées comme sujets ou objets d'évaluation mais plutôt comme de véritables participants-es prenant part au processus d'évaluation. Si les résultats de la présente étude comportent des limites, ils ont néanmoins une richesse unique.

La satisfaction générale et unanime des participants-es envers le projet vient appuyer les considérations qui précèdent. Les commentaires formulés par les participants-es mettent en évidence plusieurs aspects du projet fort appréciés, par exemple les apprentissages effectués, l'information et les connaissances acquises, le fonctionnement général du projet et la qualité du personnel d'animation. Par ailleurs, les témoignages recueillis sur leur évolution personnelle suite à leur participation au projet se révèlent particulièrement marquants et touchants. Leur «reconstruction» personnelle s'inscrit dans une démarche conduisant à l'acquisition d'habiletés sociales, à la découverte de leur capacité et de leur potentiel, au développement de la confiance en soi et de l'estime de soi et à un bien-être psychologique accru.

Enfin, il ressort de l'évaluation de la collaboration entre les parties un niveau moyen de satisfaction de la part des groupes populaires en alphabétisation et des CTQ par rapport à la gestion du projet. Différents aspects de la gestion et du fonctionnement du projet devraient

faire l'objet d'une attention particulière, par exemple les modalités de référence, de recrutement et de suivi des participants-es, le financement versé aux groupes populaires et le nombre d'heures d'activités. Dans l'ensemble, les groupes populaires en alphabétisation et les CTQ entretiennent de bonnes communications et établissent une bonne qualité de rapports interpersonnels. Une lacune est toutefois notée dans les échanges d'information, principalement en regard de l'information des agents-es des CTQ au sujet du projet. Les rencontres d'information souhaitées par les groupes populaires en alphabétisation pourraient pallier cette lacune.

Dans un autre ordre d'idées, les groupes populaires souhaitent soulever certains problèmes qui affectent des éléments du projet. D'une part, le sous-financement des groupes les oblige à travailler avec des bénévoles qui sont en constant roulement. Cette réalité diminue la capacité qu'ont les organismes d'offrir un meilleur suivi et une plus grande stabilité aux personnes participantes. Dans ce contexte, le nombre d'heures d'encadrement qu'exige la mesure dépasse largement les limites de certains organismes.

D'autre part, certains groupes mettent en évidence des obstacles liés à la ruralité, comme l'absence de transport en commun, la grandeur des territoires ruraux et la peur qu'ont les personnes d'être identifiées. Ces éléments ont un impact sur le recrutement des personnes.

RECOMMANDATIONS

Considérant les résultats positifs et concluants de l'évaluation du projet pilote «Alphabétisation - implication sociale»;

Considérant qu'une forte concentration de personnes assistées sociales sont touchées par la problématique de l'analphabétisme;

La Coalition des groupes populaires en alphabétisation Mauricie-Bois-Francs formule les recommandations suivantes:

1. que le projet «Alphabétisation - implication sociale» soit reconduit et qu'il devienne une mesure inscrite dans les parcours possibles de la Sécurité du revenu;
2. que la problématique de l'analphabétisme soit considérée comme un obstacle majeur à l'emploi et, par conséquent, qu'elle soit inscrite à la liste des contraintes à l'emploi;
3. que la mesure «Alphabétisation - implication sociale» soit élargie à d'autres régions du Québec de façon à ce que les groupes puissent, sur une base volontaire, offrir ce programme aux personnes assistées sociales et analphabètes de leur région;
4. qu'il n'y ait pas de limite quant au nombre de places disponibles pour les groupes et ce, pour toutes les régions;
5. qu'il n'y ait aucune limite de temps de participation pour les personnes participant à la mesure;
6. que les groupes populaires aient la latitude de définir le ratio en terme de temps alloué aux activités d'alphabétisation et aux activités d'implication sociale;

Considérant le peu de ressources et le sous-financement des groupes populaires;

7. que le nombre d'heures d'activités soit réduit à 15 heures par semaine, au lieu de 20 heures;

8. que les groupes populaires aient la latitude de déterminer le nombre de mois d'activités par année en fixant un minimum de neuf mois;
9. que le montant alloué aux groupes populaires pour les frais de gestion, d'encadrement et d'accompagnement, de matériel pédagogique et de suivi auprès des personnes soit fixé à 150 \$ par mois par personne;
10. que les processus d'évaluation qui font l'objet d'une entente dans le cadre de la mesure soient financés par le Ministère de la Sécurité du revenu;

Considérant la nécessité d'apporter certaines améliorations au projet;

11. qu'une rencontre annuelle entre les responsables des groupes populaires et les agents-es des Centres Travail-Québec soit effectuée afin d'améliorer la collaboration entre les parties et le suivi auprès des personnes;

Considérant que le processus de participation des personnes à cette mesure est à long terme et qu'il ne vise pas spécifiquement des objectifs d'intégration à l'emploi;

12. que les personnes participant à la mesure ne subissent pas de coupures sur leur prestation durant la période d'arrêt d'activités du groupe, soit durant la période estivale;
13. que les personnes soit, par conséquent, considérées comme participant à la mesure (même en période d'arrêt d'activités) et qu'elles ne soient pas référées à d'autres mesures durant cette période d'arrêt, à moins qu'elles ne le désirent;
14. que la mesure soit accessible à toute personne, peu importe depuis combien de temps elle est prestataire de la Sécurité du revenu;
15. que le projet soit accessible de façon prioritaire aux personnes qui sont déjà en place dans les groupes, y compris les personnes ayant participé au projet pilote;

16. que les frais de transport (soit en milieu rural, semi-urbain ou urbain) soient ajoutés au barème de participation;
17. que le barème des personnes participantes soit augmenté.

APPENDICE A

TABLEAUX

Tableau 2.1
Résumé des modalités de cueillette des informations

Informations à recueillir	Modalités	Répondants-es
Volet 1: Acquisition des apprentissages		
1.1 Lecture et écriture	Grille d'observation	Animateurs-trices et participants-es
1.2 Expression orale	Grille d'observation	Animateurs-trices et participants-es
1.3 Mathématiques	Grille d'observation	Animateurs-trices et participants-es
Volet 2: Suivi de la participation au volet éducatif et au volet implication sociale		
2.1 Nombre de personnes participantes	Relevé de la participation	Animateurs-trices et participants-es
2.2 Nombre d'heures par type d'activité	Relevé de la participation	Animateurs-trices et participants-es
2.3 Assiduité	Relevé de la participation	Animateurs-trices et participants-es
2.4 Motif d'abandon	Liste des participants-es	Animateurs-trices et participants-es
2.5 Durée de la participation au terme de la démarche	Liste des participants-es	Animateurs-trices et participants-es
Volet 3: Participation à des activités socialement utiles (objectifs visés)		
3.1 Briser l'isolement des personnes	Grille d'observation	Animateurs-trices et participants-es
3.2 Développer l'estime de soi des personnes		
3.3 Développer des habiletés nécessaires afin de s'assumer comme citoyen-citoyenne	et	
3.4 Développer l'autonomie des personnes et leur prise en charge	«Focus group» (grille d'entrevue)	Informateurs-trices clés (5 personnes: un par organisme)
3.5 Accroître la participation active des personnes à la vie en société		

Informations à recueillir	Modalités	Répondants-es
<p>Volet 4: Satisfaction des personnes participantes</p> <p>4.1 Satisfaction face aux aspects suivants:</p> <ul style="list-style-type: none"> • acquisition des apprentissages • implication sociale • activités • plan personnel • montant reçu • durée du projet • services donnés par l'organisme • services donnés par le CTQ 	<p>«Focus groups» (grille d'entrevue)</p>	<p>Participants-es (un «focus group» par groupe de participants-es)</p>
<p>Volet 5: Collaboration entre les deux parties</p> <p>5.1 Gestion du projet</p> <ul style="list-style-type: none"> • modalités administratives (procédures, financement, etc.) • modalités opérationnelles (références, etc.) <p>5.2 Communications</p> <ul style="list-style-type: none"> • connaissance du projet par les agents-es • contacts et communications • circulation d'informations 	<p>Questionnaire (volet groupes populaires en alpha)</p> <p>et</p> <p>Questionnaire (volet CTQ et MSR)</p>	<p>Responsables de la gestion du projet dans les groupes</p> <p>Représentants-es des CTQ</p>
<p>Autres:</p> <ul style="list-style-type: none"> • genre • date de naissance • scolarité • statut de résidence • nombre de personnes à charge • résidence: lieu, distance, transport utilisé • participation antérieure aux activités de l'organisme 	<p>Liste des participants-es</p>	<p>Animateurs-trices et participants-es</p>

Tableau 3.2
Motifs d'abandon du projet
durant les années 1995-1996 et 1996-1997
des participants-es non inclus-es dans l'étude

Motifs d'abandon	Nombre d'abandons
Réorientation professionnelle (ex. transfert à un autre programme, emploi)	4
Situation personnelle ou familiale (ex. responsabilités familiales, problèmes familiaux, difficulté de transport, déménagement)	9
Difficultés d'adaptation (ex. problèmes d'adaptation, manque de motivation, problèmes de comportement)	10
Problèmes personnels (ex. désintoxication, problèmes de santé)	10
Motif personnel ou inconnu	2
Total:	35

APPENDICE B
DESCRIPTION DE L'ÉTUDE
ET FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

ÉVALUATION DU PROJET
«ALPHABÉTISATION ET IMPLICATION SOCIALE»
Description de l'étude
et formulaire de consentement

La première partie de ce document décrit l'étude relative à l'évaluation du projet «Alphabétisation et implication sociale» à laquelle nous vous invitons à participer. N'hésitez pas à demander tous les détails, renseignements ou explications dont vous pouvez avoir besoin. La deuxième partie concerne le consentement à participer à l'étude.

1. L'étude a pour but d'évaluer la performance du projet «Alphabétisation et implication sociale» et l'atteinte des objectifs visés. Les aspects retenus pour l'évaluation et touchant les participants-es comprennent:
 - les apprentissages en lecture, écriture, expression orale et mathématiques
 - la participation au volet éducatif et au volet implication sociale
 - la participation à des activités socialement utiles
 - la satisfaction des personnes participantes.

2. L'étude prend la forme d'une cueillette d'informations à l'aide de formulaires et d'entrevues de groupe. Les informations seront obtenues de la façon suivante:
 - 2.1 en collaboration avec les participants-es, les animateurs-trices fourniront les renseignements suivants concernant chaque personne ayant accepté de participer à l'étude:
 - des renseignements personnels: genre, année de naissance, scolarité, statut de résidence, nombre de personnes à charge, lieu de résidence et transport utilisé pour se rendre à l'organisme
 - des renseignements sur la participation au volet alphabétisation et au volet implication sociale: proportion d'heures de participation par type d'activité, nature des activités d'implication sociale, assiduité, durée de la participation, motif d'abandon
 - des renseignements sur les apprentissages effectués en lecture, écriture, expression orale et mathématiques
 - des renseignements sur les habiletés et compétences personnelles développées suite à la participation à des activités socialement utiles;
 - 2.2 des représentants-es de différents organismes (ex. CLSC, organismes communautaires, etc.) participeront à une rencontre de groupe portant sur les habiletés et compétences développées par les personnes suite à leur participation au projet;
 - 2.3 les personnes volontaires pourront s'exprimer, au cours d'une rencontre de groupe, sur leur niveau de satisfaction suite à leur participation au projet «Alphabétisation et implication sociale»;

3. La participation à la présente étude consiste à autoriser l'utilisation des renseignements indiqués à l'article 2 pour les fins de l'évaluation du projet «Alphabétisation et implication sociale».

4. Chaque personne demeurera entièrement libre de participer à la rencontre de groupe qui se tiendra dans son organisme.

5. Chaque participant-e pourra, à tout moment, obtenir des informations concernant le déroulement et les étapes de l'étude et pourra se retirer en tout temps de l'étude, sans aucun préjudice.
6. Les personnes responsables de l'étude pourront interrompre en tout temps la participation d'une personne.
7. Les renseignements obtenus sur les participants-es au cours de l'étude ne seront utilisés que pour les fins de la présente évaluation du projet «Alphabétisation et implication sociale», à l'exception des données sociodémographiques que l'organisme pourra utiliser à des fins statistiques.
8. Les renseignements obtenus sur les participants-es au cours de l'étude seront traités de façon strictement confidentielle. Les données consignées au rapport final ne permettront en aucune façon d'identifier les personnes participant à l'étude. Plus spécifiquement:
 - 8.1 les noms des participants-es n'apparaîtront dans aucun rapport;
 - 8.2 les propos recueillis au cours des entrevues de groupe et cités dans les rapports sauvegarderont l'anonymat des participants-es;
 - 8.3 la liste des noms et des codes et les données recueillies seront conservées sous clé dans l'organisme et seules des personnes de l'organisme responsables de la réalisation de l'étude auront accès à ce matériel; ces personnes sont:

nom de l'animateur-trice

nom de la personne responsable du projet dans l'organisme

- 8.4 en aucun cas, des données individuelles concernant les participants-es ne seront communiquées à d'autres personnes que les responsables de la réalisation de l'étude;
- 8.5 les grilles et formulaires complétés ainsi que les bandes sonores d'enregistrement des entrevues de groupe seront détruits un an après la fin de l'étude.
9. Le consentement ou le refus de participer à la présente étude n'entraînera pour les personnes aucun avantage ou désavantage direct ou indirect, de quelque nature que ce soit.
10. Cette étude est réalisée par Carole Vanier du Laboratoire de recherche en écologie humaine et sociale, Université du Québec à Montréal, en collaboration avec Lise Gervais du Centre de formation populaire, Lise St-Germain de COMSEP et les représentants-es des groupes populaires en alphabétisation suivants: Centre d'éducation populaire de Pointe-du-Lac, La CLÉ en éducation populaire de Maskinongé, COMSEP, Ebyôn et Ludolettre.

<p>ÉVALUATION DU PROJET</p> <p>«ALPHABÉTISATION ET IMPLICATION SOCIALE»</p> <p>FORMULAIRE DE CONSENTEMENT</p>
--

Votre signature atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation à l'étude évaluative du projet «Alphabétisation et implication sociale». Elle indique que vous acceptez de participer à cette étude et que vous autorisez l'organisme suivant à utiliser les renseignements vous concernant pour les fins de la présente étude:

nom de l'organisme

Vous êtes libre de vous retirer en tout temps de l'étude, sans aucun préjudice. Vous pouvez, à tout moment, recevoir des informations sur le déroulement de l'étude. En conséquence, n'hésitez jamais à demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements au cours de l'étude. Pour tout renseignement sur cette étude, veuillez communiquer avec:

nom de la personne responsable du projet dans l'organisme

ou

Lise St-Germain, (819) 373-1473

Nom du (de la) participant-e

Signature

Date

Nom de la personne
responsable du projet
dans l'organisme

Signature

Date

Témoin

Signature

Date

<p><i>Veillez conserver une copie de ce formulaire de consentement</i></p>
--

APPENDICE C
INSTRUMENTS: GRILLES DE COMPILATION
ET SCHÉMAS D'ENTREVUE

ÉVALUATION DU PROJET
«ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE»
Liste des participants-es

Organisme: _____

Atelier ou groupe: _____

Animateur-trice: _____

Note: Veuillez vous référer au document ci-joint pour les définitions et les codes à utiliser.

Participants-es	Genre	Année de naissance	Scolarité	Statut	Personnes à charge	Résidence			Présence antérieure		Participation		Abandon	
						Lieu	Distance	Transport	Oui/non	Durée	Date du début	Date de fin	Date	Motif

Nombre de participants-es non inclus-es (refus de participer, impossibilité de rejoindre, etc.): _____

Page ____ **de** ____

LISTE DES PARTICIPANTS-ES
Définition des informations
et des codes

COLONNE	DÉFINITION	INFORMATION À FOURNIR OU CODE À UTILISER
Toutes les colonnes		Inscrire le code 99 lorsque l'information demandée n'est pas disponible ou est inconnue
1. Participants-es	Identification du participant ou de la participante par un numéro ou un code qui lui est exclusif et identique pour les deux années (1995-1996 et 1996-1997)	Numéro ou code d'identification
2. Genre	Genre de la personne	F Femme H Homme
3. Année de naissance	Année de naissance du participant ou de la participante	Année de naissance
4. Scolarité	Scolarité complétée par le participant ou la participante	1 Primaire 1er cycle (1re, 2e, 3e) 2 Primaire 2e cycle (4e, 5e, 6e, 7e) 3 Secondaire: cours particuliers (ex. Sec. court professionnel) 4 Secondaire régulier 1er cycle (Sec. 1, Sec. 2 ou 8e, 9e) 5 Secondaire régulier 2e cycle (Sec. 3, Sec. 4, Sec. 5 ou 10e, 11e, 12e)
5. Statut	Statut de résidence de la personne	1 Vit seul-e 2 Vit avec un ou des adultes 3 Vit avec un ou des enfants 4 Vit avec un ou des adultes <u>et</u> des enfants
6. Personnes à charge	Nombre de personnes dont le participant ou la participante a la charge et qui vivent avec lui (elle)	Nombre de personnes à charge

COLONNE	DÉFINITION	INFORMATION À FOURNIR OU CODE À UTILISER
7. Résidence: lieu	Lieu de résidence du participant ou de la participante	1 milieu urbain 2 milieu semi-urbain 3 milieu rural
8. Résidence: distance	Distance approximative de la résidence du participant ou de la participante à l'organisme	1 moins de 5 km 2 de 5 km à 10 km 3 plus de 10 km
9. Résidence: transport	Moyen de transport généralement utilisé par la personne pour se rendre à l'organisme participer à la mesure «Alphabétisation et implication sociale»	1 la marche 2 la bicyclette 3 un transport assuré par l'organisme 4 le covoiturage 5 son automobile ou sa moto 6 le transport en commun
10. Présence antérieure: oui/non	Indiquer si la personne a participé régulièrement à des activités de l'organisme avant sa participation à la mesure «Alphabétisation et implication sociale»	1 Oui 2 Non
11. Présence antérieure: durée	Si la personne a participé régulièrement à des activités de l'organisme avant sa participation à la mesure «Alphabétisation et implication sociale», préciser la durée de cette participation, en nombre de mois.	Nombre de mois
12. Participation: date du début	Mois du début de la participation de la personne à la mesure «Alphabétisation et implication sociale»	Mois et année
13. Participation: date de fin	Mois au cours duquel la personne a fini de participer à la mesure «Alphabétisation et implication sociale»	Mois et année
14. Abandon: date	Mois au cours duquel le participant ou la participante a abandonné la mesure «Alphabétisation et implication sociale»	Mois et année

COLONNE	DÉFINITION	INFORMATION À FOURNIR OU CODE À UTILISER
15. Abandon: motif	Motif pour lequel la personne a abandonné la mesure «Alphabétisation et implication sociale»	<ol style="list-style-type: none"> 1 Obtention d'un emploi 2 Retour aux études 3 La personne a atteint ses objectifs 4 Problème de santé 5 Difficultés à s'adapter ou à s'intégrer 6 Difficultés pratiques (préciser): <ol style="list-style-type: none"> 6.1 famille (ex. garde d'enfants) 6.2 transport 6.3 problème financier 6.4 autre (préciser) 7 Grossesse 8 Problème conjugal 9 Déménagement 10 Non-respect des engagements 11 Renvoi (préciser): <ol style="list-style-type: none"> 11.1 violence 11.2 alcoolisme, toxicomanie 11.3 autre (préciser) 12 Autre (préciser)

ÉVALUATION DU PROJET
«ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE»
Relevé de la participation

Organisme: _____

Année (cocher la case appropriée):

1995-1996

1996-1997

Atelier ou groupe: _____

Animateur-trice: _____

Note: Veuillez vous référer au document ci-joint pour les définitions, les informations à fournir et les codes à utiliser.

Participants-es	SEPTEMBRE À JANVIER							FÉVRIER À JUIN						
	Volet alphabétisation			Volet implication sociale			Absences de la période (%)	Volet alphabétisation			Volet implication sociale			Absences de la période (%)
	Alpha	Alpha et consc.	Alpha et éduc. pop.	Comités d'éduc. pop.	Implication sociale	Nature des activités		Alpha	Alpha et consc.	Alpha et éduc. pop.	Comités d'éduc. pop.	Implication sociale	Nature des activités	

RELEVÉ DE LA PARTICIPATION
Définition des informations
et des codes

COLONNE	DÉFINITION	INFORMATION À FOURNIR OU CODE À UTILISER
Toutes les colonnes		Inscrire le code 99 lorsque l'information demandée n'est pas disponible ou est inconnue
1. Participants-es	Identification du participant ou de la participante par un numéro ou un code qui lui est exclusif et identique pour les deux années (1995-1996 et 1996-1997)	Numéro ou code d'identification
VOLET ALPHABÉTISATION		
2. Alpha	Nombre total d'heures de participation à des activités d'alphabétisation (voir définition en annexe) au cours de la période visée	Nombre total d'heures
3. Alpha et consc.	Nombre total d'heures de participation à des activités d'alphabétisation et conscientisation (voir définition en annexe) au cours de la période visée	Nombre total d'heures
4. Alpha et éduc. pop.	Nombre total d'heures de participation à des activités d'alphabétisation et d'éducation populaire (voir définition en annexe) au cours de la période visée	Nombre total d'heures
VOLET IMPLICATION SOCIALE		
5. Comités d'éduc. pop.	Nombre total d'heures de participation à des comités d'éducation populaire de l'organisme (voir définition en annexe) au cours de la période visée	Nombre total d'heures
6. Implication sociale	Nombre total d'heures de participation à des activités d'implication sociale (voir définition en annexe) au cours de la période visée	Nombre total d'heures

COLONNE	DÉFINITION	INFORMATION À FOURNIR OU CODE À UTILISER
7. Nature des activités	Nature des activités reliées à des comités d'éducation populaire et à l'implication sociale auxquelles la personne a participé au cours de la période visée	<ul style="list-style-type: none"> 1 Développement personnel <ul style="list-style-type: none"> 1.1 désintoxication 1.2 thérapie 1.3 groupe de parole 1.4 suivi particulier 1.5 autre (préciser) 2 Développement de la citoyenneté <ul style="list-style-type: none"> 2.1 États généraux de l'éducation 2.2 avenir du Québec 2.3 démarche électorale 2.4 défense des droits (sensibilisation et représentation des élus) 2.5 autre (préciser) 3 Participation à la vie associative <ul style="list-style-type: none"> 3.1 membre du comité organisateur d'un club social 3.2 membre du c.a. d'un organisme populaire 3.3 membre d'un comité dans un organisme populaire 3.4 autre (préciser) 4 Développement de la prise en charge <ul style="list-style-type: none"> 4.1 cuisines collectives 4.2 comptoir vestimentaire 4.3 planification budgétaire 4.4 comité connaissance des droits et responsabilités sociales 4.5 autre (préciser)

COLONNE	DÉFINITION	INFORMATION À FOURNIR OU CODE À UTILISER
8. Absences de la période (%)	<p>Pourcentage d'absences au cours de la période visée, soit:</p> $\frac{\text{Nombre d'heures d'absences}}{\text{Nombre total d'heures de la période considérée}}$ <p>Périodes considérées en 1995-1996:</p> <ul style="list-style-type: none"> • du 16 octobre au 8 décembre 1995 (8 sem.) • du 5 février au 29 mars 1996 (8 sem.) <p>Périodes considérées en 1996-1997:</p> <ul style="list-style-type: none"> • du 14 octobre au 6 décembre 1996 (8 sem.) • du 3 février au 28 mars 1997 (8 sem.) 	<p>5 développement de l'employabilité</p> <ul style="list-style-type: none"> 5.1 conciergerie 5.2 comptoir vestimentaire 5.3 tablee populaire 5.4 secrétariat 5.5 formation professionnelle en couture 5.6 formation professionnelle en cuisine 5.7 formation professionnelle en transport 5.8 autre formation professionnelle (préciser) 5.9 autre (préciser) <p>Pourcentage d'absences</p>

RELEVÉ DE LA PARTICIPATION

Définition des activités

VOLET ALPHABÉTISATION

1. Alphabétisation

L'alphabétisation comprend:

- les activités reliées à l'apprentissage du français (lecture, écriture, expression orale)
- les activités reliées à l'apprentissage des mathématiques
- les activités reliées à l'informatique et à l'utilisation de l'Internet
- les activités reliées aux devoirs et leçons à la maison

2. Alphabétisation et conscientisation

L'alphabétisation et conscientisation comprend les activités intégrant l'apprentissage du français (lecture, écriture et expression orale) et:

- l'analyse sociale et politique
- le développement de la citoyenneté
- la défense des droits
- les actions collectives
- le développement local
- autres

3. Alphabétisation et éducation populaire

L'alphabétisation et éducation populaire comprend les activités intégrant l'apprentissage du français (lecture, écriture, expression orale) et des mathématiques et:

- la connaissance de soi
- la prise en charge

- la résolution de problèmes
- le développement de nouvelles habiletés
- le développement de l'employabilité
- les formations diverses
- autres

Exemples d'activités d'alphabétisation et éducation populaire:

- option «Théâtre»
- option «Santé alimentation»
- option «Premiers soins»
- option «Le monde du travail, Sam travaille»
- option «Être mère, être femme»
- atelier de créativité
- compétences fortes
- autres

VOLET IMPLICATION SOCIALE

1. Comités d'éducation populaire

La participation à des comités d'éducation populaire de l'organisme peut viser:

- l'intégration sociale
- le développement des habiletés de résolution de problèmes
- la prise en charge individuelle ou collective
- le développement de nouvelles habiletés
- le développement personnel
- l'organisation d'actions collectives
- le développement de la participation à la vie démocratique et associative
- autres

Exemples de comités d'éducation populaire:

- cuisines collectives
- théâtre populaire
- collectif «Femmes»
- collectif «Hommes»

- APPUI (familles monoparentales)
- comité social
- comité organisateur
- conseil d'administration
- autres

2. Implication sociale

Les activités d'implication sociale favorisent le bénévolat et la contribution sociale. Elles peuvent viser:

- l'insertion sociale
- le développement de comportements d'assiduité, de ponctualité, de responsabilisation et d'organisation
- le développement de l'employabilité
- autres

Exemples d'activités d'implication sociale:

- buffets bouffelles
- comptoir vestimentaire
- tablee populaire
- transport
- gestion de meubles
- maintenance
- secrétariat
- couture
- autres

ÉVALUATION DU PROJET
«ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE»
Acquisition des apprentissages

Organisme: _____

Année (cocher la case appropriée): 1995-1996
 1996-1997

Atelier ou groupe: _____

Animateur-trice: _____

Note: Veuillez vous référer au document ci-joint pour les définitions et les codes à utiliser.

OBJECTIFS (compétences visées)	PARTICIPANTS-ES																											
	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F
1. Lire un court message (ex. carte de souhaits)																												
2. Écrire un court message (ex. carte de souhaits)																												
3. Lire et comprendre une posologie																												
4. Adresser une enveloppe																												
5. Lire des recettes																												
6. Écrire des recettes																												
7. Lire et comprendre une facture																												

OBJECTIFS (compétences visées)	PARTICIPANTS-ES																												
	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	
LECTURE ET ÉCRITURE																													
8. Chercher une information dans un bottin (ex. annuaire téléphonique)																													
9. Lire et comprendre un article de journal																													
10. Composer une lettre d'environ 200 mots, compréhensible avec un minimum de fautes																													
11. Remplir un formulaire (ex. aide sociale, assurance-chômage)																													

OBJECTIFS (compétences visées) EXPRESSION ORALE	PARTICIPANTS-ES																											
	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F
1. Lire à voix haute devant quelqu'un																												
2. Prendre la parole et s'exprimer clairement devant leur groupe respectif (10 personnes et moins)																												
3. Prendre la parole devant un grand groupe																												
4. Lire un communiqué de presse ou faire un témoignage (en conférence de presse)																												

OBJECTIFS (compétences visées) MATHÉMATIQUES	PARTICIPANTS-ES																											
	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F
1. Soustraire et additionner (ex. monnaie)																												
2. Maîtriser les quatre opérations de base																												
3. Maîtriser les notions du système métrique et les pourcentages																												

ACQUISITION DES APPRENTISSAGES
Définition des informations
et des codes

COLONNE	DÉFINITION	INFORMATION À FOURNIR OU CODE À UTILISER
Toutes les colonnes		Inscrire le code 99 lorsque l'information demandée n'est pas disponible ou est inconnue
Participants-es	Identification du participant ou de la participante par un numéro ou un code qui lui est exclusif et identique pour les deux années (1995-1996 et 1996-1997)	Numéro ou code d'identification
D	Évaluation au début de l'année visée ou de la participation au projet	Code selon la légende apparaissant plus bas
F	Évaluation à la fin de l'année visée ou de la participation au projet	Code selon la légende apparaissant plus bas

LÉGENDE

En regard de chacune des habiletés ou compétences apparaissant dans la colonne «**Objectifs**», indiquer, pour chaque participant-e, votre évaluation de son niveau d'acquisition de cette habileté ou compétence à l'aide des codes suivants:

Code	Définition
--	La personne participante n'a pas les prérequis nécessaires à l'apprentissage de la notion visée par l'objectif
1	La notion est nouvellement apprise et la personne participante éprouve beaucoup de difficulté: à développer
2	La personne participante progresse à son rythme
3	La personne participante est en voie de posséder la notion
4	La personne participante maîtrise bien la notion

ÉVALUATION DU PROJET
«ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE»
Participation à des activités
socialement utiles

Organisme: _____

Année (cocher la case appropriée): 1995-1996
1996-1997

Atelier ou groupe: _____

Animateur-trice: _____

Note: Veuillez vous référer au document ci-joint pour les définitions et les codes à utiliser.

OBJECTIFS	PARTICIPANTS-ES																												
	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	D	F	
1. Développer un sentiment de confiance envers une ou des personnes significatives																													
2. Tenter de nouvelles expériences																													
3. Participer aux prises de décisions qui le (la) concernent et respecter ces décisions																													
4. Trouver des solutions à ses problèmes et faire des démarches de résolution de problème																													
5. Participer aux enjeux et débats de la société																													

Page ___ de ___

**PARTICIPATION À DES ACTIVITÉS
SOCIALEMENT UTILES
Définition des informations
et des codes**

COLONNE	DÉFINITION	INFORMATION À FOURNIR OU CODE À UTILISER
Toutes les colonnes		Inscrire le code 99 lorsque l'information demandée n'est pas disponible ou est inconnue
Participants-es	Identification du participant ou de la participante par un numéro ou un code qui lui est exclusif et identique pour les deux années (1995-1996 et 1996-1997)	Numéro ou code d'identification
D	Évaluation au début de l'année visée ou de la participation au projet	Code selon la légende apparaissant plus bas
F	Évaluation à la fin de l'année visée ou de la participation au projet	Code selon la légende apparaissant plus bas

LÉGENDE

En regard de chacune des habiletés ou compétences apparaissant dans la colonne «**Objectifs**», indiquer, pour chaque participant-e, votre évaluation de son niveau de développement de cette habileté ou compétence à l'aide des codes suivants:

Code	Définition
—	La personne participante n'a pas les prérequis nécessaires au développement de l'habileté ou de la compétence visée par l'objectif
1	L'habileté ou la compétence est nouvellement acquise et la personne participante éprouve beaucoup de difficulté: à développer
2	La personne participante progresse à son rythme
3	La personne participante est en voie de posséder l'habileté ou la compétence
4	La personne participante exerce et maîtrise bien l'habileté ou la compétence

**PARTICIPATION À DES ACTIVITÉS
SOCIALEMENT UTILES
Définition des objectifs
retenus pour l'évaluation**

L'évaluation des objectifs visés par la participation à des activités socialement utiles porte sur les aspects suivants:

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES	SOUS-OBJECTIFS RETENUS POUR L'ÉVALUATION	EXEMPLES
1. Briser l'isolement des personnes	Développer un sentiment de confiance envers une ou des personnes significatives	<ul style="list-style-type: none"> • avoir de nouveaux amis(es) dans les activités reliées au projet • avoir des amis(es) à l'extérieur du projet • avoir des lieux d'échanges avec des adultes autres que les activités auxquelles la personne participe • avoir un(e) ou des confidents(es)
2. Développer l'estime de soi des personnes	Tenter de nouvelles expériences	<ul style="list-style-type: none"> • faire du théâtre populaire • participer à un comité organisateur (collectif «Femmes», collectif «Hommes», comité social, etc.) • identifier une de ses compétences (force, qualité, capacité)
3. Développer des habiletés nécessaires afin de s'assumer comme citoyen-citoyenne	Participer aux prises de décisions qui le (la) concernent et respecter ces décisions	<ul style="list-style-type: none"> • décisions en regard de: <ul style="list-style-type: none"> ◊ statuts et règlements ◊ mode de fonctionnement du groupe ◊ règles de participation ◊ règles de sanction • lieux de décisions: <ul style="list-style-type: none"> ◊ assemblée générale ◊ conseil d'administration ◊ comité organisateur ◊ comité d'appel ◊ évaluation de groupe ◊ etc.

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES	SOUS-OBJECTIFS RETENUS POUR L'ÉVALUATION	EXEMPLES
4. Développer l'autonomie des personnes et leur prise en charge	Trouver des solutions à ses problèmes et faire des démarches de résolution de problème	<ul style="list-style-type: none"> • participer à des cuisines collectives en vue de régler des problèmes: <ul style="list-style-type: none"> ◊ économiques ◊ alimentaires ◊ de solitude ◊ d'estime de soi • participer à un café-rencontre du collectif «Femmes» ou «Hommes» pour trouver des réponses à des questionnements: <ul style="list-style-type: none"> ◊ sur ses enfants ◊ sur sa famille ◊ sur sa vie de couple ◊ sur son intégration au travail ◊ sur ses droits comme femme ◊ etc. • rencontrer une travailleuse sociale pour régler un problème • aller faire une thérapie pour régler un problème de toxicomanie
5. Accroître la participation active des personnes à la vie en société	Participer aux enjeux et débats de la société	<ul style="list-style-type: none"> • participer au dépôt d'un mémoire aux États généraux de l'éducation • voter aux élections • donner son avis sur la réforme de l'aide sociale

PROJET «ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE»

«FOCUS GROUP» AVEC LES PARTICIPANTS-ES

Guide d'entrevue

LE PROJET

- *Qu'est-ce que vous pensez du projet «Alphabétisation et implication sociale»?*

Sous-questions:

- *Qu'est-ce que vous appréciez le plus dans le projet? Pour quelles raisons?*
- *Qu'est-ce qui vous aimez le moins dans le projet? Pour quelles raisons?*
- *Que pensez-vous de la durée du projet, soit 10 mois par année durant deux ans?*
- *Que pensez-vous du nombre d'heures par semaine que vous devez faire dans le projet, soit 20 heures?*
- *Si vous pouviez changer quelque chose pour améliorer le projet, qu'est-ce que vous changeriez?*

LES APPRENTISSAGES ET L'IMPLICATION SOCIALE

- *Qu'est-ce que vous avez appris depuis que vous participez au projet?*

Sous-questions:

- *Qu'est-ce que vous avez appris dans le projet en lecture, en écriture, en expression orale ou en mathématiques?*
- *Que pensez-vous des activités auxquelles vous participez?*
- *Que pensez-vous des activités d'implication sociale auxquelles vous participez?*
- *Qu'est-ce que les activités d'implication sociale vous apportent?*
- *Auriez-vous des suggestions d'activités qui pourraient être ajoutées au projet?*
- *Qu'est-ce que le projet vous a apporté personnellement?*

LES SERVICES REÇUS

- *Comment évaluez-vous les services que vous recevez de (nom de l'organisme?)*

Sous-question:

- *Qu'est-ce que vous appréciez le plus à (nom de l'organisme)?*

- *Comment évaluez-vous les services que vous recevez du CTQ?*

Sous-questions:

- *Qu'est-ce que vous pensez du supplément que vous recevez pour participer au projet?*
- *Qu'est-ce que vous appréciez le plus à votre CTQ?*
- *Qu'est-ce que vous trouvez difficile ou désagréable dans vos contacts avec le CTQ?*

PROJET «ALPHABÉTISATION ET IMPLICATION SOCIALE»**«Focus group» avec les informateurs-trices clés****Guide d'entrevue****1. Le projet**

- *Que connaissez-vous du projet «Alphabétisation et implication sociale»?*
- *Que pensez-vous du projet?*
- *Qu'est-ce qui vous apparaît important dans le projet?*
- *Qu'est-ce qui vous apparaît moins important dans le projet?*

2. L'impact auprès des participants-es

- *Pouvez-vous me parler de votre travail avec les participants-es?*
- *Quels changements avez-vous observés chez les personnes depuis le début de leur participation au projet? Pouvez-vous donner des exemples?*
 - l'isolement des personnes
 - l'estime de soi
 - les habiletés de citoyen-ne
 - l'autonomie et la prise en charge
 - la participation à la vie en société
- *À votre avis, quel est le principal changement que les personnes connaissent lorsqu'elles participent au projet «Alphabétisation et implication sociale»?*
- *Quelles suggestions ou recommandations feriez-vous concernant le projet «Alphabétisation et implication sociale»?*

APPENDICE D
QUESTIONNAIRES D'ÉVALUATION
DE LA COLLABORATION ENTRE LES PARTIES

<p align="center"> ÉVALUATION DU PROJET «ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE» Gestion du projet et communications (volet groupes populaires en alphabétisation) </p>

Ce questionnaire a pour but de vérifier votre perception et votre évaluation de la collaboration avec les représentants-es du Ministère de la Sécurité du revenu dans le cadre du projet «Alphabétisation - Implication sociale». Nous vous invitons à compléter le questionnaire et à le retourner à Lise St-Germain d'ici le 24 mars 1997. Les renseignements que vous fournirez resteront entièrement confidentiels et anonymes.

Vous pouvez répondre à plusieurs questions en cochant (✓) une case et, pour les autres questions, en complétant l'espace prévu afin de fournir l'information demandée ou des commentaires et suggestions.

Nom de l'organisme: _____

1. Quel est le milieu d'intervention de votre organisme? (cochez une case):

- milieu urbain
- milieu semi-urbain
- milieu rural

2. Combien de personnes retrouve-t-on sur la liste d'attente de votre organisme pour participer à la mesure «Alphabétisation - Implication sociale»:

- au début du projet, en 1995: _____
nombre
- à la fin de l'année 1995-1996: _____
nombre
- au début de l'année 1996-1997: _____
nombre
- à la fin du projet, en 1997: _____
nombre

LA GESTION DU PROJET

Cette première partie examine différents aspects liés à la gestion du projet, comme les procédures à suivre, le temps de travail requis, le fonctionnement général et le financement du projet.

Les procédures

Les procédures reliées à la gestion du projet comprennent l'ensemble des démarches et des étapes à suivre au plan administratif (ex. formulaires à compléter, signatures à obtenir, échéances à respecter, etc.).

3. Dans l'ensemble, les procédures établies pour la gestion du projet vous apparaissent-elles claires et faciles à appliquer?

Diriez-vous ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. L'information que vous avez reçue sur les procédures à suivre est-elle suffisante?

Diriez-vous ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Pas du tout	Peu	Assez	Entièrement
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Commentaires ou suggestions concernant les procédures à suivre pour la gestion du projet:

Le temps consacré à la supervision, à la gestion et au déroulement général du projet

6. En moyenne, combien d'heures par semaine consacrez-vous aux aspects suivants touchant la supervision du projet?

- la planification et la préparation des activités: _____
nombre
- l'encadrement des bénévoles: _____
nombre
- l'évaluation des activités: _____
nombre

7. En moyenne, combien d'heures par semaine consacrez-vous aux aspects suivants touchant la gestion du projet?

- la référence et le recrutement: _____
nombre
- la sélection des personnes (accueil et évaluation): _____
nombre
- l'inscription des personnes participantes:
(préparation des fiches de participation
et de fin de participation) _____
nombre
- le suivi des personnes participantes: _____
nombre
- la diffusion et la circulation de l'information:
(auprès des CTQ ou des groupes) _____
nombre
- la facturation: _____
nombre

8. Tenant compte de l'importance que vous accordez à chacune des tâches suivantes, comment évaluez-vous le temps que vous y consacrez?

Pour indiquer l'importance que vous accordez à chacune de ces tâches et votre évaluation du temps que vous y consacrez, veuillez utiliser les codes suivants:

- 1 très peu
2 peu
3 assez
4 beaucoup

(Pour chaque énoncé, indiquez dans les deux cases, les chiffres correspondant à votre réponse)

	Importance	Temps consacré
• la planification et la préparation des activités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• l'encadrement des bénévoles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• l'évaluation des activités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• la référence et le recrutement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• la sélection des personnes (accueil et évaluation)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• l'inscription des personnes participantes (préparation des fiches de participation et de fin de participation)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• le suivi des personnes participantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• la diffusion et la circulation de l'information (auprès des CTQ ou des groupes)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• la facturation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Dans votre organisme, combien d'animateurs-trices sont impliqués-es dans les activités du projet «Alphabétisation - Implication sociale»?

Animateurs-trices salariés-es: _____
nombre

Animateurs-trices bénévoles: _____
nombre

10. En moyenne, combien d'heures par semaine l'ensemble des animateurs-trices consacrent-ils(elles) aux activités du projet (incluant la préparation des activités)?

_____ heures par semaine
nombre total d'heures/semaine
pour l'ensemble des animateurs-trices

11. Commentaires ou suggestions concernant le temps requis pour la supervision, la gestion et le déroulement général du projet:

Le fonctionnement général

12. Quel est votre degré de satisfaction face au fonctionnement des aspects suivants du projet?

(Pour chaque énoncé, cochez la case correspondant à votre réponse)

	Très insatisfait-e	Plutôt insatisfait-e	Plutôt satisfait-e	Très satisfait-e
• la référence et le recrutement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• l'inscription des personnes participantes (préparation des fiches de participation et de fin de participation)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(Pour chaque énoncé, cochez la case correspondant à votre réponse)

- les problèmes administratifs et techniques que rencontrent les participants-es en rapport avec leur participation au projet
- la diffusion et la circulation de l'information (auprès des CTQ ou des groupes)
- la facturation

Très insatisfait-e	Plutôt insatisfait-e	Plutôt satisfait-e	Très satisfait-e
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Veuillez fournir plus de détails sur les aspects dont vous êtes **très satisfait-e**:

14. Veuillez fournir plus de détails sur les aspects dont vous êtes **plutôt insatisfait-e** ou **très insatisfait-e**:

15. Commentaires ou suggestions concernant le fonctionnement général du projet au plan de la gestion:

16. Quels sont vos commentaires ou suggestions concernant le nombre limité de places accordé par le projet, soit un total fermé de 100 places?

17. Quels sont vos commentaires ou suggestions concernant le nombre d'heures d'activités prévu au projet, soit 20 heures par semaine?

Le financement

18. À votre avis, le montant alloué à l'organisme par le Ministère de la Sécurité du revenu pour chaque personne participant au projet est-il suffisant?

Diriez-vous ...?

(cochez la case correspondant à votre réponse)

Pas du tout	Peu	Assez	Entièrement
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Si vous avez répondu **Peu** ou **Pas du tout**, quel devrait être, selon vous, le montant alloué à l'organisme pour chaque personne participante?

_____ \$ par année

20. Comment évaluez-vous le fonctionnement du versement à l'organisme des frais prévus au protocole d'entente?

Diriez-vous que le fonctionnement est ...?

(cochez la case correspondant à votre réponse)

Très insatisfaisant	Plutôt insatisfaisant	Plutôt satisfaisant	Très satisfaisant
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. Si vous avez répondu **Plutôt insatisfaisant** ou **Très insatisfaisant**, précisez en quoi:

22. Commentaires ou suggestions concernant le financement versé à l'organisme pour le projet:

LES COMMUNICATIONS

Cette deuxième partie traite des rapports et des communications avec les agents-es et les représentants-es des CTQ et du Ministère de la Sécurité du revenu dans le cadre du projet «Alphabétisation - Implication sociale».

L'information sur le projet

23. Comment évaluez-vous l'information que reçoivent les représentants-es des CTQ sur le projet «Alphabétisation - Implication sociale»?

Ne sais pas

	Très mal informées	Plutôt mal informées	Plutôt bien informées	Très bien informées
Diriez-vous que ces personnes sont ...? (cochez la case correspondant à votre réponse)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Comment évaluez-vous l'information que reçoivent les agents-es des CTQ sur le projet «Alphabétisation - Implication sociale»?

Ne sais pas

	Très mal informées	Plutôt mal informées	Plutôt bien informées	Très bien informées
Diriez-vous que ces personnes sont ...? (cochez la case correspondant à votre réponse)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25. Commentaires ou suggestions concernant l'information que reçoivent les représentants-es et les agents-es des CTQ sur le projet «Alphabétisation - Implication sociale»:

Les rapports interpersonnels et les communications

26. De façon générale, les informations que vous recevez lors de vos communications avec les agents-es ou les représentants-es des CTQ sont-elles claires et précises?

Diriez-vous ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27. Dans vos communications avec les agents-es ou les représentants-es des CTQ, recevez-vous l'aide et l'information dont vous avez besoin par rapport au projet?

Diriez-vous ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. En général, comment évaluez-vous la qualité des rapports (accueil, disponibilité, écoute, ouverture aux commentaires, opinions ou critiques, etc.) avec les agents-es et les représentants-es des CTQ?

Diriez-vous ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Très faible	Plutôt faible	Plutôt bonne	Excellente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29. Dans l'ensemble, quel est votre niveau de satisfaction par rapport à vos contacts et communications avec les agents-es et les représentants-es des CTQ?

Diriez-vous que vous êtes ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Très insatisfait-e	Plutôt insatisfait-e	Plutôt satisfait-e	Très satisfait-e
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

30. Commentaires ou suggestions concernant les rapports et les communications avec les agents-es et les représentants-es des CTQ et du MSR:

L'information

31. Quel est votre degré de satisfaction par rapport à l'information reçue du Ministère de la Sécurité du revenu et des CTQ sur les questions suivantes?

(Pour chaque énoncé, cochez la case correspondant à votre réponse)

	Très insatisfait-e	Plutôt insatisfait-e	Plutôt satisfait-e	Très satisfait-e
• les modifications aux lois ou règlements touchant le projet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• les procédures à suivre et les modifications aux procédures	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• les changements dans le personnel ou dans l'affectation du personnel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• les modifications ou les problèmes touchant une personne participante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

32. Y a-t-il d'autres sujets ou thèmes reliés au projet pour lesquels vous jugez ne pas recevoir suffisamment d'information du Ministère de la Sécurité du revenu ou des CTQ et sur lesquels il vous apparaît important d'être informé-e?

Oui Non

Si vous avez répondu «**Oui**», précisez lesquels:

33. Dans l'ensemble, comment évaluez-vous l'information reçue du Ministère de la Sécurité du revenu et des CTQ concernant le projet?

	Très mal informé-e	Plutôt mal informé-e	Plutôt bien informé-e	Très bien informé-e
Diriez-vous que vous êtes ...? (cochez la case correspondant à votre réponse)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

34. Commentaires ou suggestions concernant l'information reçue du Ministère de la Sécurité du revenu et des CTQ par rapport au projet:

MERCI DE VOTRE COLLABORATION!

Date

Poste occupé par la personne
ayant complété le formulaire

ÉVALUATION DU PROJET
«ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE»
Gestion du projet
et communications
(volet Centres Travail-Québec et
Ministère de la Sécurité du revenu)

Ce questionnaire a pour but de vérifier votre perception et votre évaluation de la collaboration avec les représentants-es des groupes populaires en alphabétisation dans le cadre du projet «Alphabétisation - Implication sociale». Nous vous invitons à compléter le questionnaire et à le retourner à **Lise St-Germain de COMSEP d'ici le 24 mars 1997**. Les renseignements que vous fournirez resteront entièrement confidentiels et anonymes.

Vous pouvez répondre à plusieurs questions en cochant (✓) une case et, pour les autres questions, en complétant l'espace prévu afin de fournir l'information demandée ou des commentaires et suggestions. Si l'information demandée ne s'applique pas à votre situation, veuillez cocher la case prévue à cet effet.

Nom du CTQ: _____

1. Quel est le milieu d'intervention de votre CTQ? (cochez une case):

- milieu majoritairement urbain
- milieu majoritairement semi-urbain
- milieu majoritairement rural

LA GESTION DU PROJET

Cette première partie examine différents aspects liés aux procédures à suivre et au fonctionnement général du projet «Alphabétisation - Implication sociale».

Les procédures

Les procédures comprennent l'ensemble des démarches et des étapes à suivre au plan administratif (ex. formulaires à compléter, signatures à obtenir, échéances à respecter, etc.).

2. Dans l'ensemble, les procédures établies pour la gestion du projet vous apparaissent-elles claires et faciles à appliquer?

Ne s'applique pas

Diriez-vous ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. L'information que vous avez reçue sur les procédures à suivre est-elle suffisante?

Ne s'applique pas

Diriez-vous ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Pas du tout	Peu	Assez	Entièrement
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Commentaires ou suggestions concernant les procédures établies pour la gestion du projet:

Ne s'applique pas

Le fonctionnement général

5. En regard du groupe populaire en alphabétisation de votre secteur, quel est votre degré de satisfaction face aux aspects suivants du fonctionnement du projet?

Ne s'applique pas

(Pour chaque énoncé, cochez la case correspondant à votre réponse)

- les procédures d'inscription et de départ des personnes participantes
- le suivi concernant les personnes participantes
- la diffusion et la circulation de l'information (auprès des CTQ ou des groupes)
- la procédure de facturation pour le paiement au groupe

	Très insatisfait-e	Plutôt insatisfait-e	Plutôt satisfait-e	Très satisfait-e
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Commentaires ou suggestions concernant la gestion du projet:

Ne s'applique pas

LES COMMUNICATIONS

Cette deuxième partie traite de l'information que vous recevez sur le projet «Alphabétisation - Implication sociale» ainsi que des rapports et des communications avec les représentants-es des groupes populaires en alphabétisation dans le cadre de ce projet.

L'information reçue sur le projet

7. Comment évaluez-vous l'information que vous recevez sur le projet «Alphabétisation - Implication sociale»?

Ne s'applique pas

Diriez-vous que vous êtes ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Très mal informé-e	Plutôt mal informé-e	Plutôt bien informé-e	Très bien informé-e
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Commentaires ou suggestions concernant l'information sur le projet «Alphabétisation - Implication sociale»:

Ne s'applique pas

Les rapports interpersonnels et les communications

9. De façon générale, les informations que vous recevez lors de vos communications avec les représentants-es des groupes en alphabétisation sont-elles claires et précises?

Ne s'applique pas

Diriez-vous ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Dans vos communications avec les représentants-es des groupes en alphabétisation, recevez-vous l'aide et l'information dont vous avez besoin par rapport au projet?

Ne s'applique pas

Diriez-vous ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Pas du tout	Peu	Assez	Beaucoup
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. En général, comment évaluez-vous la qualité des rapports (accueil, disponibilité, écoute, ouverture aux commentaires, opinions ou critiques, etc.) avec les représentants-es des groupes populaires en alphabétisation?

Ne s'applique pas

Diriez-vous ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Très faible	Plutôt faible	Plutôt bonne	Excellente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Commentaires ou suggestions concernant les rapports et les communications avec les représentants-es des groupes populaires en alphabétisation:

LE PROJET «ALPHABÉTISATION - IMPLICATION SOCIALE»
--

Cette dernière partie recueille vos commentaires et votre appréciation générale sur le projet «Alphabétisation - Implication sociale».

13. Dans l'ensemble, comment évaluez-vous la pertinence du projet «Alphabétisation - Implication sociale» pour les personnes assistées sociales ayant des problèmes de lecture et d'écriture?

Diriez-vous que le projet est ...?
(cochez la case correspondant à votre réponse)

Peu pertinent	Assez pertinent	Entièrement pertinent
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Précisez en quoi:

14. Quelles recommandations ou suggestions feriez-vous en regard de la poursuite du projet «Alphabétisation - Implication sociale»?

COMMENTAIRES OU SUGGESTIONS
--

Si vous avez d'autres commentaires ou suggestions relativement au projet «Alphabétisation - Implication sociale», vous pouvez utiliser l'espace ci-après.

MERCI DE VOTRE COLLABORATION!

Date

Poste occupé par la personne
ayant complété le formulaire

APPENDICE E
EXTRAITS DES ENTREVUES
AVEC LES INFORMATEURS-TRICES CLÉS
ET DES «FOCUS GROUPS» AVEC LES PARTICIPANTS-ES

**EXTRAITS DES ENTREVUES
AVEC LES INFORMATEURS-TRICES CLÉS
(INTERVENANTS-ES SOCIAUX)**

LE PROJET

1. La valeur du projet

"Le projet même sans diplôme académique reconnu à sa valeur. C'est quelque chose de pouvoir s'inscrire dans son quotidien."

"Moi, les personnes que je rencontre, je les vois progresser personnellement et intérieurement. Leur démarche individuelle est valide."

"Si je voulais mesurer le programme, je dirais que c'est un programme qui travaille à la promotion humaine et sociale."

"Il y a un apprentissage, du sérieux, des défis à relever mais en tenant compte de la personne, de son rythme, ses possibilités, on avance."

"Des programmes comme celui-ci partent de la personne, c'est une des belles choses. C'est la personne qui est au coeur des décisions et non l'inverse, la personne qui doit emboîter un programme."

"Ce programme déborde l'alphabétisation, ça dévictimise les femmes, les personnes. On n'est pas pognés avec les lois, c'est un véritable changement social."

"Pour être en mesure de se prendre en charge, ça suppose d'être en possession de ses moyens, de ses capacités. Le programme alphabétisation et implication sociale travaille sur les fondements de la personne tout en travaillant et en luttant sur les causes du problème."

2. Accessibilité à des ressources

"L'accès aux nombreuses ressources évite souvent la détresse."

"Les personnes regroupées ont plus de ressources pour se prendre en charge"

"Les personnes qui sont regroupées ont accès à beaucoup de ressources. Je le vois dans mon travail, pour les mêmes problématiques, la personne que je rencontre seulement au CLSC est plus démunie et s'en sort plus difficilement"

3. Connaissance du projet

"C'est un programme d'enseignement académique en même temps des habiletés de chacune des personnes à partir de ses forces et de développer la capacité de la personne, la socialisation, travailler avec d'autres, être en contact avec des gens différents."

"Les socialiser à partir de leurs forces, se découvrir, développer l'estime de soi, la valorisation de leurs capacités."

"Pour être en mesure de se prendre en charge, ça suppose d'être en possession de ses moyens, de ses capacités. Le programme alphabétisation et implication sociale travaille sur les fondements de la personne tout en travaillant et en luttant sur les causes du problème."

"Alphabétiser, donner de la confiance, développer de l'estime, s'ouvrir au monde."

4. Le caractère obligatoire

"Même si les personnes ne viennent pas sur une base volontaire, certaines d'entre elles en tirent partie à cause du processus."

"La participation même pas aussi volontaire qu'on le voudrait, il ne faut pas être idéaliste, plein de monde qui travaillent et qui n'ont pas le choix. L'important pour moi, et c'est ce que (l'organisme) fait, c'est ce que l'on fait d'intéressant à travers l'implication obligatoire."

5. Des recommandations sur le projet

"Qu'il y ait quelque chose sur un laps de temps assez grand et sans souci financier du programme ou de sa reconduction, pour qu'on commence avec les gens, qu'on continue toute la dimension de prise en charge et pour ceux et celles qui le peuvent, qu'on continue le cycle par la création d'emplois."

"Je ne mettrais pas de temps limite au programme, mais avec quand même des évaluations, que ce soit sérieux, les étapes d'évaluation sans remettre aux deux ans en question le projet."

"Donner à la personne un rythme de croisière à la mesure. Après deux ans si le besoin est toujours là, alors le programme continue."

"Je verrais continuer le développement du programme d'alphabétisation parce qu'il est à la base du développement de la confiance et de l'estime de soi."

LES PERSONNES REJOINTES

1. Reconstruire les personnes → appartenance

"Le passage à (l'organisme), la transition qu'une personne vit, c'est comme une revitalisation de la personne. C'est important la création de ce lien affectif entre la personne et le groupe, entre la personne et les animatrices."

"L'importance du sentiment d'appartenance à un lieu physique qui n'est pas dans un cadre rigide."

"Moi j'entends les personnes dire: 'on a appris à parler, à vivre en groupe, à prendre notre place, à dire les choses au lieu de s'isoler.' La socialisation, la prise de parole."

"Si la personne a brisé son isolement, est plus confiante, a une meilleure estime d'elle-même et est plus engagée socialement, les générations qui la suivent, ça va être la même chose, c'est briser un cycle de misère."

"À (l'organisme) ou dans d'autres organismes, la personne peut ainsi se reconstruire."

"Affronter le groupe, rencontrer d'autres personnes, ce sont des choses qu'ils doivent réapprendre."

2. La fragilité des personnes

"Les personnes vivent comme une forme de maternage affectif et elles en ont besoin. Si on les laisse tomber, elles retombent. En terme d'équipement personnel, elles sont démunies."

"Les bases ne sont pas solides, la personne ne peut se refaire pour tout le temps. C'est parfois partiel à cause de leur fragilité."

"Pendant toutes ces années, s'ils ont frappé des murs, c'est toute la personne qui est affectée. C'est pas étonnant que, quand il se trouve un emploi, au moindre obstacle ils s'écroulent."

3. L'importance du suivi

"Le plus difficile, c'est le suivi. C'est inutile si la personne part au bout de deux ans et retourne chez elle."

"Ce qui n'a pas de prix ici, c'est tout le support, tout cet engagement social que les intervenants-es apportent pour les aider dans leur cheminement."

"Le grand respect qu'ils vivent de la part des intervenants-es et entre eux aussi, c'est exceptionnel."

"J'arrive, à cause du contexte informel, à faire des suivis individuels, mais sans le contexte du groupe, ce ne serait pas possible"

4. La contrainte d'analphabétisme

"Les fondements ne sont pas là, la contrainte de l'analphabétisme est énorme."

"Pour la personne qui ne sait ni lire ni écrire, c'est l'enfer à la journée longue. Je suis maintenant sensibilisée à cette réalité, c'est des embûches jour après jour."

5. Leurs compétences

"Parce qu'ils sont assistés sociaux, on les juge comme n'ayant aucune compétence."

"Souvent, les compétences qu'ils ont, c'est le gros bon sens."

"La personne est elle aussi capable de dire: 'moi j'étais comme ça et aujourd'hui je suis comme ça'. Elle est capable de s'auto-évaluer, puis ça c'est quelque chose d'intéressant d'amener la personne à s'auto-évaluer, qu'elle prenne conscience de son propre cheminement."

"Ils apprennent et nous apprennent à cause de leur jugement, de leur gros bon sens. C'est le savoir du vécu."

6. Victimes des préjugés

"C'est immense comme pression, sans arrêt ils vivent des mépris, des obstacles et sont victimes de préjugés."

"Dans leur milieu naturel, ils y vont avec ce qu'ils sont, sans être jugés."

L'APPROCHE

1. L'action du groupe

"Les groupes d'éducation populaire sont de beaux groupes. Il faut qu'ils préservent leur approche populaire. Rester vigilant, c'est parfois facile de devenir scolarisant. L'approche populaire répond aux besoins, à des besoins différents."

"On travaille sur deux plans en même temps, tout ce qui s'appelle Collectif Hommes, Collectif Femmes, donc cet aspect de qualification pour le rôle parental."

"L'action du groupe sur les personnes, la dynamique du groupe sur les personnes a de l'importance."

"T'arriverais pas à amener une personne à la même dimension si elle était seule ou en très grand groupe."

2. La conscientisation

"Si (l'organisme) n'existait pas, il y aurait un manque sur le territoire. Le travail de conscientisation qui se fait au niveau des préjugés envers les personnes assistées sociales est à mon avis ce que (l'organisme) fait de plus important. Mettre sur la place publique les vices de la réforme, (l'organisme) est très actif."

"Même si le processus (de conscientisation) est conditionné, qu'il s'inscrit dans un cadre, il y a des changements importants qu'il peut provoquer."

"Quand on fait de la conscientisation, on regarde tous les éléments de la réalité, on fait le tour de la question et ensuite, par les échanges, c'est ce qui développe le jugement. Le jugement, c'est pas quelque chose d'acquis, ça se développe."

"Quand ils apprennent à analyser une situation (en conscientisation), c'est transposable dans leur vie personnelle."

"En conscientisation, après un thème (un aux trois semaines), c'est incroyable ce qu'ils savent très souvent plus que la majorité de la population. Puis plus ça va, plus on passe de la parole aux actes dans le sens que, quand il y a une action collective de revendication, c'est associé à 'un droit égale une responsabilité'."

3. Des programmes sur mesure

"Comment ils peuvent bâtir leur confiance, sinon à travers des programmes sur mesure qui respectent le rythme."

"C'est le temps qui permet l'apprentissage. Il faut le faire graduellement et ce programme le permet."

4. Les programmes réguliers

"Les programmes à l'école X (commission scolaire) demandent certaines habiletés que les apprenants-es n'ont pas."

"Je crois que certaines personnes pourraient cheminer vers des programmes réguliers, mais pas la majorité."

"Je pense que c'est quelque chose qu'on n'a jamais respecté (le rythme), même en milieu scolaire, dans notre normalisation et en quelque part, on en a échappé une gang. Ça ne veut pas dire que ces gens-là n'ont pas de capacité, mais n'ont pas été capables d'aller à leur rythme."

"Ils ne pourraient aller dans un réseau conventionnel, c'est impossible."

5. La référence aux échecs

"Elles ont du potentiel intellectuel, mais souvent, la référence aux échecs du milieu scolaire les limite."

L'IMPACT

1. Les apprentissages

"Je suis émerveillé de ce que les gens apprennent, même au niveau du développement des jugements."

"On accompagne les personnes à développer des habiletés comme l'apprentissage de l'ordinateur. Quand on pense que la majorité de la population a peur de cet appareil, eux qui sont analphabètes se découvrent des capacités qu'ils ne soupçonnaient même pas."

"C'est à partir de ce que j'observe en conscientisation, au niveau débutant, les apprentissages sont très lents, les résultats sont lents."

"Au début de l'année, certaines personnes avaient fait des progrès énormes en deux ans au niveau de la lecture et de la compréhension. Par contre, certains font des régressions. Au plan santé, ça va mal, des personnes qui écrivaient bien et qui là, c'est le fouillis. On sent qu'il se passe quelque chose. Ils sont très insécures de la situation actuelle (fin du programme)."

"Les personnes apprennent à leur mesure et c'est important. Chacun, à sa façon, travaille à différentes étapes d'une activité en groupe, en équipe, mais avec des réussites personnelles."

"Respecter le rythme d'apprentissage de chacun. Si cela n'existait pas, la plupart des personnes ici seraient déclassées. Ça serait fini pour elles l'apprentissage."

2. Les changements

"C'est tout le cheminement que l'on travaille avec l'individu. On voit l'individu au début et à la fin du programme, on voit tout le cheminement parcouru, le cheminement que la personne a parcouru avec elle-même."

"Aller vers les autres, c'est un objectif en soi. J'ai observé les changements à ce niveau. Des personnes qui sont maintenant capables de parler, de ne plus changer de trottoir devant quelqu'un."

3. Le transfert des acquis

"Si j'en reviens au programme Internet par exemple, ils apprennent à travailler avec les autres et souvent, ils deviennent des formateurs dans leur milieu. C'est une action qu'on appelle, dans notre "jargon", le semblable sur le semblable. À partir de ce qu'ils sont, ils arrivent à transmettre l'information à d'autres. C'est très valorisant. Quand ils sont arrivés, ils ne savaient pas eux non plus, et maintenant, ils peuvent le transmettre. Ils sont partie intégrante du programme, les connaissances sont intégrées et les personnes ont franchi une étape."

4. La valorisation

"Ce qui donne des ailes aux personnes, c'est l'option théâtre. Quand une personne qui lit à peine se retrouve sur une scène devant toute une assemblée, ça donne des ailes, c'est gratifiant."

5. La diversité

"Les organismes d'éducation populaire sont à activités multiples, cette réalité a un impact sur l'acquisition des apprentissages. Chaque personne peut y trouver son compte."

LA PAUVRETÉ

"Les cuisines collectives brisent l'isolement, ça permet de répondre aux besoins primaires, ça brise le cycle de la pauvreté."

"L'inquiétude financière, quand ils vivent des coupures, ça gruge, ça vient chercher toutes les énergies. On les voit physiquement dépérir. Cela affecte la capacité d'apprentissage. Plus on est pauvre, plus on est malade. L'inquiétude, l'angoisse draine toute l'énergie."

"Le phénomène de la pauvreté est interrelié à la santé physique et mentale. On ne peut pas dissocier."

"Quelqu'un qui vit dans la pauvreté tout le temps, c'est pas possible, le système nerveux saute. On peut le vérifier avec des personnes bien nanties qui perdent un emploi du jour au lendemain. Souvent tout le système s'écroule à cause du stress."

LE RAPPORT À LA SOCIÉTÉ

1. Intégrer le marché du travail

"Gagner sa vie de façon à ne plus recevoir de l'aide sociale, pour certains, comme vous dites, la marche est trop haute. D'autres vont avoir un apport à certaines tâches rémunérées qui vont leur permettre de rester socialement intégrés et d'aller plus loin."

"Ça ne peut être un emploi "at large", il faut des emplois supervisés, ils n'y arriveraient pas autrement. Je n'aurais pas pensé comme ça avant d'être en contact avec (l'organisme). Il faut vraiment les côtoyer pour comprendre."

"L'autre (les personnes assistées sociales), on plus grand handicap est l'immense pression sociale, la peur de faire rire de moi à la moindre erreur, c'est la catastrophe. La marche est plus grande à cause des préjugés et des attentes sociales. L'emploi est un défi épouvantable et pour réussir, il faut une connaissance de tout le "background" de ces personnes."

"De ce que je vois de mon expérience ici, un bon nombre d'entre eux et elles ne pourront jamais se lancer par eux-mêmes sur le marché du travail."

"Le défi de l'emploi est trop grand, la peur les envahit. C'est toute l'exclusion qui fait que ça les détruit."

"C'est tout rebâtir l'estime de soi dans le petit quotidien avant de penser à remettre quelqu'un à l'emploi."

2. Le développement de la citoyenneté

"Ici (à l'organisme), je crois que les participants-es se considèrent comme des citoyens, un sentiment de dignité se développe. La possibilité de s'inscrire dans une communauté de façon moins problématique. Il faut comptabiliser cette rentabilité sociale."

"Le développement de toute la santé de la personne si elle n'est pas intégrée sur le marché du travail, cette personne apprend la prise en charge de sa propre personne. Déjà, ce n'est plus un fardeau pour la société parce qu'elle est capable de s'organiser même si elle ne travaille pas et c'est important cette capacité de s'organiser, on peut dire qu'elle est plus active dans la société."

"Les personnes sont plus socialisées et elles travaillent au bien-être de leur entourage."

3. L'implication sociale

"D'être intégré à certaines activités du milieu. À (l'organisme), on travaille à la confection des repas pour les personnes âgées. Dans le quotidien (en préparant les repas), c'est applicable ce qu'ils apprennent (les mesures, les calculs), c'est une façon d'intégrer la matière. C'est intéressant de voir l'évolution des personnes avec des moyens concrets."

"À travers tous les projets d'implication sociale auxquels les personnes peuvent participer, elles trouvent une utilité quotidienne qui les empêche de tomber dans la détresse morale"

4. La prise en charge

"C'est pas (l'organisme) qui fait tout, si les personnes veulent des changements, elles doivent s'impliquer."

"Les personnes comprennent qu'elles ont quelque chose à faire pour changer quelque chose."

"On leur permet de développer l'autonomie de fonctionnement."

"Les gens, par leur apprentissage, par le groupe, par le développement de la citoyenneté sont beaucoup plus sensibles à leur responsabilité de changer quelque chose. Ils deviennent actifs socialement."

EXTRAITS DES «FOCUS GROUPS» AVEC LES PARTICIPANTS-ES

LES APPRENTISSAGES

1. Possibilité d'insertion dans le système scolaire ou sur le marché du travail

"Ça me permet de m'introduire dans le système scolaire. Avec une deuxième année primaire, à l'école, en prison, j'y allais mais c'était une école extérieure. Ce que tu faisais au centre de détention, c'était pas attesté. Tandis qu'ici, ils vont pouvoir, si je m'en vais après ça à l'école, au secondaire aux adultes, ici ils vont pouvoir donner un compte rendu de ce que j'ai fait, à quel niveau j'ai fait, ce que j'ai amélioré, etc. Ici, ça donne l'opportunité de commencer dans le bas de l'échelle puis à un moment donné, je vais monter et je vais me rendre où je veux me rendre."

"Une fois terminé ici, plusieurs seront à la recherche d'un emploi. Mais il faut être conscient qu'ici, c'est pas le secondaire V. Et partout, ça emploie avec un secondaire V. Je me dis qu'ils viennent chercher des outils qui peuvent les aider à des places qui n'obligeront pas un secondaire V. C'est pour aider à en savoir plus, à en comprendre plus, à être capable de se présenter devant quelqu'un. Ça peut aussi avoir une possibilité d'emploi parce que c'est partout qu'ils vont demander un secondaire V. Ça donne de l'assurance, être moins craintif, avoir plus confiance en soi."

"On espère bien nous aussi pouvoir travailler un jour, mais nos possibilités sont petites. Ça prend toujours un secondaire V pour travailler aujourd'hui".

2. Pouvoir écrire correctement, faire des progrès

"Comme moi, le français, ça faisait 40 ans que j'allais pas à l'école. T'écris pas et tu lis pas pantoute. À un moment donné... Des fois on a affaire à écrire, des fois t'as des affaires à maller, quelque chose, et tu vas écrire un mot et tu sais pas comment l'écrire. Moi, des fois, je peux faire quatre fautes sur le même mot. Quand ça fait 40 ans, que tu lis et que t'écris pas, tu peux pas... Je trouve que ça aide bien gros pour ça."

"Pour moi, ça va faire un an et demi que je suis ici. Pour moi, je trouve que j'ai beaucoup appris. Dans la grammaire, mes verbes, des préfixes. Moi personnellement, ça m'aide beaucoup. Puis je trouve que j'ai changé beaucoup aussi. Avant ça, je ne savais pas écrire, mais maintenant, ça va."

"Moi, j'ai une tête dure, je me disais que ça me rentrerait pas dans la tête et là ça commence à rentrer, ça prend du temps, ça c'est à cause des 'compétences fortes'."

"J'étais contente parce que j'ai appris les moins et les plus, mais j'ai de la misère avec les problèmes écrits."

"J'aime bien les cours de français. Quand ça fait longtemps que tu n'as pas été à l'école, ça aide pas mal. Des fois j'écrivais un mot, j'avais deux, trois fautes par mot parce que ça faisait trop longtemps que je l'avais pas écrit. Ça aide pas mal sur ce bord-là."

"Je fais moins de fautes qu'avant."

"Pour lire, moi ça va mieux."

3. Être occupé-e et apprendre

"Moi, je ne fais que commencer. Je commence par les lettres. Ça fait pas longtemps que j'ai commencé puis je trouve que ça a de l'allure. J'aimais pas bien ça l'école mais là, quand tu sais pas lire puis écrire, ça te force plus à vouloir apprendre. C'est drôle, des fois tu te lèves le matin puis il faut que tu viennes ici. Ça ne le te dit pas tout le temps tu sais. Là, on dirait que ça me le dit plus. Ça me donne le goût plus. Dire qu'au moins, je vais essayer de faire de quoi dans ma journée, vouloir apprendre. C'est important."

"Je trouve que les cours, c'est une bonne affaire. Ça nous fait sortir de la maison. Quand on n'a pas de cours, on reste chez nous à rien faire tandis que là, on apprend quelque chose toujours".

"Ça nous fait sortir de la maison en tout cas. Des fois ma soeur m'appelait à 8 heures le matin et disait 'lève-toi et viens prendre un café'. Il n'y avait plus rien qui me tentait. Tu sais quand tu n'as rien à faire sur le bien-être. Je ne m'encourageais à rien, tandis que là, au moins, ça nous force à venir aux cours. Ça t'oblige à sortir de la maison."

"Ça apporte, ça nous change les idées au lieu d'être toujours seul, là au moins, on rencontre du monde, on apprend des choses."

4. La fierté d'apprendre

"On est fier d'avoir appris. Ça nous motive à vouloir continuer à en apprendre plus."

"Moi, quand j'ai commencé l'école, je ne savais même pas écrire ni lire. Ça va faire un an là, puis je trouve que je me débrouille assez bien."

"Être capable de l'aider à faire ses devoirs, c'est pour ça que je suis ici. Il est fier de moi, je peux le comprendre avec ses devoirs."

"Ça nous fait développer nos sens, d'apprendre à lire, comme le monde normal."

5. Les difficultés et les efforts

"Je trouve ça difficile le français, mon fils, il serait capable de m'en montrer."

"Oui, c'est moins difficile. J'étais rouillé au début. Je me suis débrouillé assez facilement. Cette année je suis pas pire."

"Des fois c'est pas facile d'apprendre. C'est pas toujours facile de se creuser les méninges. J'essaie de me forcer."

"Je trouve ça dur le français. C'est dur ce qu'on apprend, je comprends pas toujours".

"Les décimales, c'est dur, avec la nouvelle affaire, les centimètres c'est dur, nous on a appris autrement, on aimerait ça apprendre l'autre système. À l'épicerie les grammes et les kilos et sur la route. À l'épicerie je demande 10 tranches de jambon à la place."

"Ici, c'est difficile. Les gens sont tout de suite repérés. 'Elle, elle y va'. Alors les gens, ils ne viennent pas. Il y en a beaucoup qui ne viennent pas à cause de ça parce qu'ils sont trop pointés du doigt."

"À un moment donné, il y en a qui disent 'Ah! elle, elle va là', tu es pointé du doigt. Au moins, on est ici pour apprendre."

"Moi j'aime ça gros le français, chercher dans le dictionnaire, j'ai beaucoup de la misère, apprendre des mots j'aime ça."

"Écrire des lettres je suis zéro, mais dans le français je suis pas pire."

6. Pouvoir remplir des formulaires

"Quand tu veux aller te trouver un travail, c'est pas évident; ils te donnent une grande feuille à remplir et quand tu as de la misère à lire, bien c'est pas évident. L'employeur, c'est la première chose qu'il regarde. Maintenant, ça s'en vient tranquillement; je suis en train de m'avancer, c'est un bon début."

"C'est compliqué de remplir des formulaires de l'aide sociale. Moi, c'est (le groupe) qui m'aide, je viens à chaque mois."

"C'est quelqu'un de ma famille qui m'aide à remplir mes formulaires."

L'INFORMATION, LES ÉCHANGES

1. Meilleure compréhension, développement des connaissances et intérêts, être informé-e

"Là on suit un cours de secourisme. C'est très bon, on apprend plein. Si une personne tombe malade sur la rue ou a un accident, on sait quoi faire parce qu'on l'a appris. Pour les personnes âgées. C'est très très intéressant."

"Je commence à apprendre des choses que je pensais jamais être capable, j'aime ça comme l'informatique."

"Moi je ne m'intéressais pas à ça la politique, mais maintenant, comme ils disent, c'est de l'or."

"On aime ça (Internet) quand on comprend."

"Je commence à aimer ça faire de la cuisine."

"Les mathématiques, on peut apprendre l'autre système.."

"Comme un exemple, avec la nouvelle réforme de l'aide sociale, pour le régime des médicaments, on a eu un atelier sur ça. Il y a un étudiant qui nous a informés de ça, comment ça fonctionnait. Maintenant, quand je vais chercher mes médicaments et que je reçois mon coupon de la pharmacie, je sais que tel prix et telle affaire qui est marqué, c'est pour telle affaire. Avant je n'étais au courant d'absolument rien. Maintenant, je lis ça et je sais où je m'en vais avec ça, je sais où je suis rendu et combien il me reste."

"Quand il y a eu le référendum, je ne comprenais rien là-dedans. À la télé, ils utilisent des mots qu'on comprend pas, mais avec eux autres ici, on a pu comprendre. Ils nous expliquent les pour et les contre et les mots, comme. Et là on peut aller voter, on est plus sûrs des noms. C'est à cause de la conscientisation."

"On sait plein de choses que les autres ne savent pas sur la politique, sur l'aide sociale, les autres pays et l'assurance-médicaments. On est beaucoup informés sur l'économie sociale aussi."

"Le Collectif Hommes, ça parle de tout, de la drogue, de la sexualité, de la violence, avec nos femmes, nos enfants. On a des activités entre les gars. J'aime beaucoup ça."

"Quand on a parlé de la réforme de l'aide sociale, moi j'appelais mes amis ou ma famille et je leur disais ce qui allait leur arriver. Par après, c'est eux autres qui m'appelaient pour me dire que j'avais raison. Maintenant, ils m'appellent."

"J'ai appris à coudre."

"Le CA, ça m'apporte beaucoup. Je sais maintenant comment ça fonctionne."

"Ça nous aide à nous informer sur l'aide sociale, sur l'assurance-médicaments. On sait comment ça fonctionne. On ne comprenait pas, maintenant on comprend mieux."

"Ça nous apporte de l'information. Il y a des choses des fois qu'on n'est pas au courant, qu'on pense connaître puis on connaît pas tout."

2. Des ressources et des services

"Ça peut aider beaucoup parce que même, à certains cafés-rencontres, on a eu comme une suite. Parce que les gens n'avaient pas eu le temps de s'exprimer et ont eu des suites. Ça peut t'apporter beaucoup à tout point de vue, sur l'éducation, sur le divorce, sur les deuils."

"Tu peux avoir des renseignements aussi. Si tu as besoin d'aide, tu peux être référé."

"Il y a une garderie pour les femmes et les enfants aiment ça être avec une animatrice. J'aime ça, j'ai besoin de venir et ça me fait du bien."

"Des fois, je comprends pas tout le temps les lettres de l'aide sociale. Mais eux autres ici, (l'animatrice), elle les appelle et nous aide à régler quand on est coupé."

"(le groupe), m'a aidé aussi à trouver un logement à 50 \$ de moins par mois, chauffé."

"Il y a aussi le transport quand quelqu'un a besoin d'aller à l'hôpital. (le groupe) paie la moitié, et nous autres l'autre."

"Les rapports d'impôt, il y a quelqu'un qui s'en occupe."

"On est chanceux, ça nous coûte rien pour les ordinateurs."

"On peut participer à des activités et les repas, on les paye seulement 3 \$. C'est un service important pour nous à (le groupe)."

"Il y a toujours une de l'équipe que l'on peut prendre et qui nous aide, celle avec qui on est le plus à l'aise."

"On peut aller à la table populaire si on est mal pris."

"Ils nous aident à faire des démarches, remplir des formulaires. Pour d'autres problèmes aussi, le suicide, la psychologue, l'aide sociale."

"Le comptoir vestimentaire, ça nous aide gros pour arriver."

CHANGEMENTS PERSONNELS

1. Développement de l'autonomie, se débrouiller, s'occuper de ses affaires

"Ça devient vite de tout le temps demander à quelqu'un 'Veux-tu m'aider? Veux-tu le faire pour moi?' À un moment donné, les gens qui ne te connaissent pas, ils trouvent ça vite et ils te laissent de côté. C'est moins gênant de prendre le journal et d'essayer de lire que de faire semblant."

"C'est ça, toujours se fier sur les autres. Comme moi, je suis arrangé de même, je me fie sur ma mère, sur mes frères, sur (l'animatrice). Je me fie sur un puis sur l'autre. J'espère qu'un jour je vais savoir lire comme du monde et prendre mes affaires en mains."

"Là, je peux plus m'organiser. Sur la route, je peux lire les noms des rues, et sur l'autoroute aussi. Avant, j'arrêtais tout le temps pour demander."

"Voilà deux ans, je me suis fait un curriculum. Avec ça, ça m'a aidé. Je me suis trouvé de l'ouvrage avec ça. Je l'ai fait, j'ai été le porter à plusieurs places et c'est comme ça que j'ai trouvé de l'ouvrage. Je savais un peu quoi marquer."

"Des fois tu reçois une lettre et t'aimerais pas que tout le monde sache (ce qu'elle contient). En lisant nous autres mêmes, à force d'aller à l'école, si c'est une lettre importante ou une lettre urgente, tu la lis toi-même, sans qu'il y ait d'autres personnes qui savent ce que tu fais dans ta vie."

"Tu reçois une lettre admettons, compréhension de texte et savoir ce qui est écrit, ce qui en est. Tu reçois des comptes, tu sais comment compter, comment diviser et faire ton budget, des choses comme ça."

"Parce que là, je suis capable de me débrouiller toute seule, j'ai pas besoin de d'autres (personnes.) je veux montrer que je suis capable, moi aussi, de me débrouiller, sans avoir besoin d'aide tout le temps, de quelqu'un. C'est important qu'on soit capable de prendre nos responsabilités nous autres mêmes, de prendre soin de nos biens à nous autres, personnellement."

2. Développement de la conscientisation, de la socialisation, de la confiance en soi

"À 14 ans, j'avais lâché l'école. Ça va faire déjà quatre ans que je suis ici. J'apprends plus à voir ce qui se passe avec la réalité, ce que je ne voyais pas avant. Je marchais puis je ne regardais pas où je marchais. Et ça me rapproche du monde parce que je suis une fille qui a peur de la société. La chose "estime de soi" (Collectif Femmes), ça m'aide à me retrouver devant le monde. Avant ça, j'avais peur de parler, j'avais peur de plein d'affaires. Maintenant, je fonce dans le tas, je peux m'exprimer devant la société."

"Moi ça m'apporte de jaser avec du monde (avoir quelque chose à dire), de pas juste dire ça va bien, je suis chez nous tranquille puis ça va bien. Oui ça va bien, mais il y a quelque chose de nouveau dans ma vie. Je vais à l'école j'apprends telle affaire, on fait du manger le mercredi puis on a des ateliers le jeudi. Ça fait des choses nouvelles à dire au lieu de dire la même affaire tout le temps. Ça facilite le dialogue et ça développe de nouvelles choses à dire et d'être comparé avec quelqu'un d'autre et de se faire un cercle d'amis. Pouvoir dire qu'on est content de le faire, qu'on est fier."

"C'est comme les conférences où on va à (le groupe), comme l'affaire de Chartrand. Avant j'avais peur d'aller poser des questions. J'avais pris deux questions et j'ai été poser les deux questions en avant. Avant j'étais pas capable, j'étais trop gêné, trop renfermé."

"Par exemple X, il était tout le temps tout seul. Il voulait jamais parler. Maintenant, à cause d'un Collectif Hommes, il parle, il n'est plus gêné. Il sort ce qu'il n'était pas capable de sortir avant."

"On trouve nos qualités qu'on dit qu'on n'a pas (compétences fortes), on a fait tout ça en groupe, ça va mieux."

"Ça m'a pris du temps à m'habituer. Maintenant que c'est fait, je veux juste apprendre. Je voudrais être ici longtemps. On apprend aussi à faire confiance."

"Je suis maintenant capable de dire que je suis capable d'apprendre."

"J'aime les cours de français, les mathématiques un peu, mais je ne suis pas bonne. Je vais devenir bonne à un moment donné."

"Je parlais pas beaucoup, là je parle plus, surtout au comptoir vestimentaire, j'ai plus de confiance en moi."

"Quand j'ai commencé moi, j'avais de la misère à lire. Je faisais lire la plupart de mes lettres ou je le lisais moi-même tout bas. Lire à haute voix, il n'en était pas question. J'ai repris confiance en venant ici, à écrire, à lire. Et je lis mieux à haute voix. Je me sens plus à l'aise dans la lecture et l'écriture."

"Oui, tu vois du monde. Puis sans compter, tu vas aller à une place où avant ça, tu irais pas. Aujourd'hui, tu vas t'approcher, tu vas lire. Ça te dérangera pas de lire devant le monde, tu es plus ouverte."

3. Développement de la confiance en ses capacités et habiletés

"J'aime les cours de français, les mathématiques un peu mais je ne suis pas bonne. Je vais devenir bonne à un moment donné."

"C'est excellent. Moi à l'école, le français j'ai débarqué, j'ai décroché complètement parce qu'on m'avait toujours dit, dans le milieu scolaire et dans le milieu familial aussi, que j'étais niaiseuse, que j'étais une imbécile et que j'apprendrais jamais rien. Moi, quand je suis arrivée ici, (l'animatrice) m'a pratiquement ramassée à la petite cuillère en français. Je ne comprenais rien et quand elle me disait ça, dans ma tête là, tout ce que je me disais, quand elle a commencé à me montrer ça, je me disais 'Ah! mon Dieu! Je n'apprendrai jamais ça moi. Je ne serai jamais capable d'apprendre ça. Je ne suis jamais assez intelligente pour ça.' C'est juste ce pattern-là qui revenait tout le temps. Ça va me revenir encore mais de moins en moins. Parce que là, j'ai appris à accorder mes verbes, je le sais comment. Mais au début, j'étais toujours obligée de me dire 'Je ne suis pas plus folle qu'une autre, si une autre a appris, moi aussi je vais apprendre.' C'est dans ce sens-là qu'on dit qu'il faut respecter la personne sinon, ça ne sert à rien, je me serais refermée comme avant et je serais partie. Ça m'a donné confiance en moi."

"Je suis capable de dire que je suis capable d'apprendre."

"Mes enfants ce serait une belle surprise si je leur écrivais une lettre par l'ordinateur avec le courrier électronique, j'aurais ce rêve, peut-être qu'un jour je serai capable."

"J'ai plus de confiance à me trouver des capacités."

"Avec les mathématiques, je suis bonne à rien. En français, c'est pas pire, ça s'améliore. Quand je ne suis pas bonne, je me dis que je vais me reprendre, je vais être encore meilleure."

"Moi, ça m'a valorisée énormément côté français. Pas pour le parler, mais pour l'écrire. Parce que moi, je me disais 'je fais des fautes, je fais des fautes', c'est juste ça que je savais dire. Moi, je peux pas aller où il faut écrire parce que je fais des fautes."

4. Valorisation personnelle

"Le premier mot que j'ai appris, c'est cheval. Maintenant, j'écris tout, j'ai gagné un concours de la francophonie à travers le Canada."

"En en sachant plus, on se sent plus valorisés aussi."

"C'est plus valorisant face à nos enfants."

"J'aime ça l'ordinateur, c'est ça que j'aime le plus, puis je fais ma savante quand je m'installe devant."

"Ça fait du bien, quelqu'un juste pour nous autres."

"Je sais pas ce que je ferais sans ici. Ça m'occupe."

"Moi, je voudrais venir encore deux ans, j'ai pas fini d'apprendre."

"Juste du fait de venir au cours, c'est déjà une valorisation."

"Moi, j'avais beaucoup de lettres à lire. Mon garçon de 20 ans m'amenait des lettres. Ça faisait 24 ans que j'avais pas été à l'école mais maintenant, je suis pas pire. Je ne suis pas bonne, mais je me débrouille un petit peu. Je suis moins gênée envers mes enfants."

"Mon enfant a deux mois et s'il me demande des affaires plus tard, je vais le savoir plus."

"C'est valorisant face à nos enfants."

5. Développement d'une discipline personnelle

"Comme moi, dans mon cas, avant j'étais dans une salle, je rentrais dans une cellule où je faisais des thérapies. Maintenant, j'apprends à vivre autre chose. J'apprends à me lever le matin pour arriver à une telle heure pour manger en bas, puis à une telle heure, il faut que je vienne à l'école; puis à une telle heure, je suis chez nous ou je m'en vais m'entraîner ou je vais faire des réunions pour m'en sortir, des réunions d'entraide. Ça apprend à être autonome, d'apprendre à vivre avec mes propres moyens."

6. Bien-être psychologique, santé mentale, briser l'isolement

"Moi, je pourrais même dire que ça évite certaines dépressions. Parce que la personne qui se déplace, qui vient ici, qui apprend quelque chose, elle arrive chez elle, elle est contente d'elle. On vient ici, on est fier d'avoir appris quelque chose. Si on ne se place pas, bien au moins ça évite beaucoup de troubles mentaux. Ça aussi c'est important."

"Quand ils ne peuvent plus nous aider, ils trouvent une solution ailleurs. Ils nous réfèrent à quelqu'un. Ils vous laissent jamais tomber. Puis quand on est envoyé par (le groupe), ça marche toujours."

"Ça nous empêche de ruminer nos petits bobos."

"Ne serait-ce que pour soi-même. Quand tu perds ton emploi et que tu te retrouves chez toi toute seule, en tout cas, moi j'étais entre mes quatre murs et je ne voulais pas sortir. Si je n'avais pas eu ça ici, je ne pense pas que je serais encore sur terre. Moi, je me suis dit 'Je vais me régler mon compte'. Puis là, on dirait que cette idée-là m'est partie de la tête."

"Moi, Être mère, être femme (groupe de parole), ça me tient en vie."

"En étant en groupe, tout le temps, ça nous éloigne de la solitude."

"Le moral, on arrive à le garder ici, parce qu'on a de l'aide ensemble, on se tient."

"On a de l'aide d'une psychologue. Elle travaille au CLSC mais elle vient à (le groupe) quand on veut la voir. Elle nous écoute, elle est humaine, elle a une voix calme, elle nous reconforte quand on est paniqué."

"Des fois, juste d'entendre sa voix au répondeur ça me fait du bien. La fin de semaine, des fois, j'appelle son répondeur."

"Moi j'ai rencontré X au décès de ma fille, elle m'a beaucoup aidé, j'ai beaucoup apprécié. Je serais pas allé au CLSC mais ici, j'aime ça la rencontrer."

"On est entre femmes, on partage, on discute, j'adore le Collectif Femmes."

"On sent qu'on n'est pas toute seule. On prend des trucs des autres. Juste en écoutant, on peut trouver des moyens."

"C'est le fun, je ne suis pas seul, j'aime pas ça la cuisine d'habitude."

"Sortir, s'intégrer au monde, être moins renfermé."

"Il y a des portes de sortie pour ceux qui ont besoin d'aide, ça brise mon isolement en même temps, tu prends des trucs, on peut régler des problèmes."

"Être mère, être femme, si on a des problèmes, on en parle entre nous. C'est confidentiel. Si on a des problèmes avec nos enfants, on trouve des moyens pour s'en sortir, de certains problèmes de femmes aussi."

"Ça nous permet de régler nos problèmes (Être mère, être femme), on est toujours les mêmes, c'est comme une petite famille, on se sent plus en confiance, c'est confidentiel."

"Dans le Collectif Hommes, on peut se comprendre, c'est confidentiel alors on peut régler des problèmes."

7. Pouvoir vivre en groupe

"Moi j'ai été renfermé, je travaillais pas, je voulais plus voir personne. En plus, ça faisait longtemps que j'étais plus allé à l'école."

"Quand je suis arrivée, je demandais souvent si je pouvais m'en aller, ça stressait le groupe, j'avais peur de faire mal, là j'ai moins les nerfs. Des fois quand il y a trop de monde, je veux partir, mais là je connais le groupe. J'ai été partie deux semaines et quand je suis revenue ça avait recommencé, je voulais partir, ça fait longtemps que j'étais pas venue au cours, mais je me suis ennuyée. Mais en revenant c'est comme si je recommençais à zéro."

"J'ai appris à être dans un groupe, à faire en équipe, je trouve ça difficile, j'essaie de l'apprendre."

"Maintenant je parle plus, pas beaucoup, mais un peu. Je restais tout seul dans mon coin, là je parle aux pauses. Je suis habitué seul. Ça m'aide, je suis moins déprimé, c'est mieux qu'avant. Avant j'avais peur du monde, mais je me sentais comme dans une prison dans ma maison. Là si je ne viens plus ici, je vais retourner dans ma prison."

PROJETS PERSONNELS ET IMPLICATION SOCIALE

1. Projet d'études et de travail

"Je ne sais pas si je vais aller jusqu'au secondaire V régulier mais je m'essaye. J'aimerais ça, je ne sais pas si je vais être capable, mais je vais essayer. Je ne peux pas passer ma vie ici, il va falloir que j'aille à la polyvalente à un moment donné. J'aimerais tomber dans le régulier pour avoir un genre de diplôme pour me placer. On va voir. Je fais des progrès. On va voir, à force de vouloir."

"Et pour aller travailler, si t'as pas ton secondaire V, tu restes chez vous encore, à te tourner les pouces ou à faire d'autres choses, faire des folies, n'importe quoi. Si tu restes enfermé chez vous, tu peux en faire toutes sortes de folies. En parlant avec du monde et à avoir de l'école, moi je garantis que le monde va s'en sortir et va se trouver de l'ouvrage à un moment donné. Moi, j'aimerais bien gros ça à un moment donné. Mon but, c'est de me trouver un bon ouvrage à un moment donné et lâcher l'aide sociale un peu. L'aide sociale, ça apporte pas grand chose aujourd'hui. Avoir une bonne paie et vivre comme les autres."

2. Projet d'implication sociale

"Moi, c'est un groupe pour les jeunes dont j'essaie de me rapprocher, essayer de faire ouvrir un parc dans le bout où je reste... Je me dis qu'il n'y a pas assez de monde qui se rapproche des enfants... Je veux améliorer les soins de vie (la qualité de vie) des enfants."

"Le comptoir vestimentaire, j'aime ça parce que je peux faire quelque chose pour les autres, ça m'aide aussi, j'ai déjà travaillé dans un magasin."

"J'aime m'impliquer aux meubles parce que j'ai fait cela pendant 20 ans et je peux les aider, je répare des meubles."

"Nous, on fait les repas, les étudiants vont les livrer, ça fait de la complicité entre les personnes âgées et les jeunes de (le groupe)."

LE DÉROULEMENT DU PROJET

1. Le rythme d'apprentissage

"Ici on va à notre rythme. Si t'es pas vite, t'es pas vite. On n'est pas poussés. À la polyvalente, c'est assez vite, des fois tu ne suis pas. Ici tu suis. J'ai essayé deux soirs (à la polyvalente) pour le (secteur) régulier. J'ai fait deux soirs puis j'ai rien fait. J'étais pas capable de suivre. Ça allait trop vite pour moi. Ici c'est correct, on apprend. Des fois, on a de la misère, ça prend du temps. Elle (l'animatrice) nous l'explique puis on comprend."

"C'est la première fois que, comme place, je ne suis pas stressée. J'étais bien stressée moi avant. On travaille à notre aise."

"Ce qui est le fun ici c'est qu'on est respectés. On apprend à notre rythme à nous. On n'est pas poussés, on y va avec notre rythme. Quand on en a assez, on le dit 'j'en ai assez là, je suis saturée là, ça donne rien que t'essaies de me remplir, ça ne rentre plus.' On le sent ça. On est respectés là-dedans."

"Avant, dans l'autre école, ça allait trop vite. J'ai arrêté d'y aller."

"Depuis l'an dernier, ils ont pu, par le nombre de bénévoles qui enseignent, séparer chacun des niveaux. Disons, ceux qui ont plus de difficultés, ils vont les prendre à part. Il y a trois groupes: un plus bas, un, un peu plus fort et l'autre plus fort. Pour ceux qui ont plus de difficultés, s'ils vont au rythme des plus hauts, à ce moment-là, eux s'embêtent et nous autres on n'avance pas. À ce moment-là, je trouve que c'est une bonne chose parce que je me souviens, il y a deux ans, c'était tout mêlé ensemble. C'était moins motivant pour la personne."

"Je ne suis pas capable d'apprendre dans d'autres écoles, c'est trop rapide. Tu te sens seul dans une classe de 25."

"On nous pousse mais si on va pas vite, on prend le temps, on peut apprendre selon notre rythme et on a la même attention que les autres."

"Ils nous placent selon nos niveaux à nous, c'est mieux, on peut mieux fonctionner."

"C'est une bonne affaire l'alphabétisation. Parce que si tu vas à l'école X, (commission scolaire), tu n'es pas capable de suivre. Une personne qui ne sait pas lire ni écrire du tout, ils n'aident pas beaucoup là-bas, tandis qu'un centre de même, ils vont d'aider."

2. La variété des activités

"Ici c'est le fun. Tu ne fais pas tout le temps la même affaire."

"J'aime autant les cours que l'implication sociale. Parce que la journée, le mercredi (journée d'ateliers ou de cuisines collectives) ça nous repose des cours, une fois de temps en temps. Ça change. Toujours être assis dans la classe, je trouverais ça long."

"On fait du français à travers toutes les activités, c'est bon, on a moins de misère à comprendre."

"J'aime ça parce qu'on fait pas tout le temps la même affaire."

"On fait du français avec les options et les comités, ça fait différent."

"On parle de plusieurs choses à (le groupe). Toutes sortes de sujets qui nous intéressent."

"On cuisine pour le foyer des personnes âgées une fois par semaine, on leur fait les repas. On apprend en même temps, on peut en acheter aussi."

"Moi les implications, je trouve ça dur mais ça m'aide."

"J'aime travailler au vestiaire, on rencontre des personnes, on va des fois ailleurs voir d'autres comptoirs."

"Ça nous change les idées (de faire d'autres activités) parce qu'à l'école, on nous force à apprendre. Ici, tu sais qu'une journée, tu as du français et des maths sauf que t'as des ateliers à travers, c'est moins pire."

3. L'approche

"J'ai remarqué à une autre école où ça marchait avec une machine sur les oreilles (pour apprendre). J'ai passé une semaine là et j'ai pas aimé ça. Tandis que là, on n'a pas besoin de machine sur les oreilles. On entend le professeur. Moi, j'aime pas ça être branchée sur une machine."

"J'ai toujours haï l'école, mais là c'est pas pareil, j'aime ça. Moi, je pensais être pognée dans un autobus d'école, de faire rire de moi par les petits enfants. Je suis grand-mère et une mère, j'avais peur, quand t'es pas habituée, ça fait 20 ans que je suis pas allée à l'école. Quand je suis arrivée ici, je demandais en avant pour (aller à la toilette), comme à la petite école."

"Ailleurs, c'est pas d'attention comme ici, ils nous donnent des livres et il faut s'arranger avec cela. Ça me faisait paniquer. Le professeur avait passé une journée à m'expliquer les maths et je comprenais pas, j'ai tout lâché, c'était trop dur. Ici je commence à apprendre mais j'ai une tête dure, mais le professeur dit que c'est pas grave même si ça prend du temps."

"Les premiers temps, la maîtresse m'envoyait dans le fond de la classe (quand il était jeune). Je ne voulais pas apprendre. Je tirais les effaces, je faisais tout, tête dure. Puis ça me mettait en arrière. Elle apprenait aux autres qui avançaient, les autres allaient plus vite. Aujourd'hui, s'ils me mettaient en arrière, c'est sûr que je serais bien dans un coin, je ferais mon détestable, je ferais tout. Mais ici, ils me mettent avec les autres puis ils nous montrent. Je peux apprendre lentement. S'il y a de quoi que je ne comprends pas, je peux le dire, ils peuvent me l'expliquer."

"Le professeur, c'est des cassettes, on peut pas les déranger, il faut comprendre."

"C'était pas fait pour moi, j'arrivais, je prenais mes écouteurs, se mettre ça sur la tête, seul, sans professeur, c'est dur."

"On peut pas se faire des amis avec une cassette sur la tête."

"La différence entre ici et là-bas, on est plus respectés, c'est une grande famille, tout le monde pareil, tout égal là-bas (commission scolaire) les problèmes ils s'en occupent pas."

"Ici, ils s'occupent pas juste des notes. Ici, on s'occupe aussi de tout le reste, nos problèmes, c'est ça qui est le fun."

"C'est qu'ils nous montrent ce qu'on a besoin. Ils sont à notre demande. Oui, disons qu'il y a des élections et que les gens disent 'Moi, je ne connais rien dans les élections'. Bien, ils vont expliquer le déroulement d'une élection, comment ça se fait et tout, c'est qui les candidats. Une autre fois, ça va être un autre événement qui va se passer. On est informés sur ce qu'on a à vivre."

4. Le nombre d'heures, l'horaire, la durée du projet

"C'est juste correct, ça se prend bien."

"On fait un bon 20 heures. Puis quand tu as une famille et des responsabilités, 20 heures là, moi cette année, c'est vrai qu'on a pelleté beaucoup là, mais je trouve ça dur. Avec tout le pelletage qu'on a à faire, quand tu es obligée de te lever à quatre heures et demie, 5 heures avant de t'en venir, et pour pouvoir ouvrir ta cour avant de t'en venir ici, parce qu'on n'a pas de moyen de transport, alors il faut que t'aimes ça et il faut que ça apporte quelque chose. Parce que sinon, tu décrocherais."

"Durant l'été, quand arrive le mois de septembre, tu as hâte de recommencer, de revoir le monde."

"C'est pas trop d'heures mais c'est gros du français. Pas au point de s'en plaindre. À comparer à l'école normale, il y a tant d'heures par semaine de français. Nous autres, c'est tant d'heures par jour de français."

"Ça pourrait être plus de 20 heures, ça serait trop mais des fois, quand je suis seul, je sais que je peux venir faire du bénévolat."

"C'est pas juste, c'est juste parfait."

"Moi, un mois, ça serait correct l'été. Après on s'ennuie."

"Moi, avec les enfants, j'aime mieux être avec eux l'été."

"Le 20 heures, c'est correct, le problème c'est de répartir l'horaire dans les activités et avec nos vies."

"Qu'ils aident une personne jusqu'à temps qu'elle soit capable de voler de ses propres ailes pour aller à la polyvalente. Tant qu'elle n'est pas capable, qu'elle reste ici."

"On devrait pas avoir de limite comme le 2 000 heures, on devrait pouvoir rester jusqu'à temps de ne plus avoir besoin."

"À 20 heures, c'est juste parfait."

"C'est quasiment deux journées et demie. Dans le fond, c'est pas tellement gros si quelqu'un apprend. Comme moi, je commence, je trouve que c'est pas tellement gros. Peut-être que plus tard, je vais trouver ça comme vous autres, un petit peu trop, mais pour tout de suite, je trouve que ce n'est pas tellement gros."

"Moi, je me verrais pas avec mes enfants. Je serais obligée de payer la gardienne en plus, le moyen de transport pour venir ici. En plus de voyager ça d'une école à une autre école (pour aller chercher les enfants). J'arriverais pas. Le bien-être paierait pas assez pour ça. Ma belle-soeur a deux enfants et elle est obligée de quitter ici à 2 heures et demie ou 3 heures pour aller chercher sa fille dans une école et aller la mener dans une autre école. C'est du sport."

L'ORGANISME

1. La participation aux décisions

"Si on n'avait vraiment pas aimé ce qu'on fait aujourd'hui, on ne l'aurait pas fait. Il y a des affaires qu'on a essayé de faire avec (l'animateur) puis on n'aimait pas ça. On s'est tous donné la main puis on a dit 'On n'aime pas ça puis on le fait pas.' On n'avait pas le goût d'être là-dedans (partir une entreprise d'entretien ménager pour les personnes âgées)."

"Des fois, il y a des choses que je ne suis pas capable de faire, mais je ne suis pas obligé, on me respecte, on me juge pas."

"C'est pas comme les autres écoles. Avant, on nous expliquait pas. Ici, ils prennent le temps, un après l'autre, ils nous aident."

"On nous pousse pas, mais si on va pas vite, on prend le temps, on peut apprendre selon notre rythme et on a la même attention que les autres."

"Ici, même la directrice décide avec nous, il n'y a pas de changement si on n'est pas d'accord. On fait une grande assemblée et on décide ensemble."

"Le professeur ici, elle prend le temps de s'occuper de nous autres."

"On a essayé de dire qu'on était pas d'accord, on a donné notre opinion, c'était une décision des institutrices. Elles ont fait un caucus et elles ont décidé. Ça ne convenait pas à toutes les institutrices mais la majorité l'a emporté."

"On fait des réunions au comptoir pour s'organiser. On décide des prix et des ventes."

2. La disponibilité, l'écoute, la patience des animateurs-trices, les rapports égalitaires

"Moi, quelque chose que je trouve le fun ici, c'est pas l'école en tant que tel, les cours, mais quand tu as besoin de parler à un prof ou à une soeur qui vient faire l'école bénévolement, t'as besoin de parler, ils n'hésiteront pas. Ça va être tout de suite et tu vas jaser avec et tu vas pouvoir vider ce que t'as de mal en-dedans de toi. Ils sont très disponibles pour ça. Ça n'arrive pas souvent mais quand ça arrive, ils sont là. Je trouve ça formidable de leur part de donner du temps en double, en plus de ce qu'ils font pour les études. Ça aide à clarifier des choses, ça te donne du pep pour continuer, un support moral autrement dit."

"Les professeurs ont la patience. Ils nous donnent des petits trucs pour nous dérouiller, pour que ça aille plus vite pour les retenir plus facilement. Ils ne sont pas avares de leur temps, ils sont patients."

"Ici on est bien, ils nous mettent à l'aise, pas plus pour un que pour l'autre tout le monde est égal."

"On est traités en adulte, on est traités au même niveau, tous égaux même avec les professeurs."

"Moi, ce que j'ai noté c'est leur patience. Des fois, on va bloquer sur quelque chose, ça va prendre du temps pour rentrer. Eux autres, ils ne perdent pas courage. Ils répètent puis ils répètent. Si tu ne comprends pas aujourd'hui, tu comprendras demain. Puis si tu comprends pas demain, tu comprendras après demain."

3. L'accueil, le climat, le respect mutuel, l'entraide, la convivialité

"Si moi j'ai du trouble avec une affaire, je ne me sens pas humiliée parce qu'on est tous ici pour la même chose. On ne sent pas inférieur l'un à l'autre."

"Tu rentres le matin ici et tout le monde te parle. C'est comme une famille. C'est comme si tu rentrais chez vous."

"Durant l'été, quand arrive le mois de septembre, tu as hâte de recommencer, de revoir le monde."

"Moi, ce que j'aime le plus, c'est l'ambiance et l'entraide, l'équipe de travail."

"J'aime ça moi, c'est une petite famille, c'est un bon groupe, moi je l'aime bien."

"Tout le monde ici sont corrects, le staff, les secrétaires, les professeurs, on les aime tous."

"(l'animateur) est attentif à nos demandes."

"On a toujours de l'aide ici. Je prends le temps. Quand on a de la misère, on s'aide et on peut les appeler, les animatrices."

"Tu te sens pas dénigré par les autres. Tout le monde s'aide."

"Comme moi, j'ai de la misère et les autres me disent pas 't'es fatiguante, on est tannés de recommencer.' Si t'es plus fort que les autres, tu vas les aider pendant que le prof aide d'autres. On a la chance de s'aider entre nous."

"Dans les cuisines collectives, ça aussi c'est intéressant, on peut s'aider."

"Moi, ça m'aide bien gros pour mon milieu social; je viens du milieu carcéral puis en sortant du milieu carcéral, quand t'as fait un bon bout, je te parle pas d'une couple de mois ou d'une couple d'années, t'essaies de te placer même à l'école ou dans un travail, mais on te regarde comme un sac avec un tas de m...dedans. T'es reçu de même. Excusez-moi l'expression. Tandis qu'ici, ils ne regardent pas ça eux autres. Ils t'acceptent pareil en autant que tu veux faire de quoi de ta peau."

"Ici on ne se sent pas jugé, on ne se fait pas pointer du doigt."

"Si j'arrive ici en boisson ou drogué, ils vont me faire comprendre de partir."

"Ils nous ont fait comprendre qu'il faut respecter les femmes puis c'est correct."

"Personne ne va rire d'un autre."

"Je trouve que les mois passent vite quand je viens ici. Je trouve que la semaine passe vite et que la fin de semaine est déjà arrivée. J'ai hâte au lundi."

4. Le contact avec les autres personnes participantes

"Deux mois c'est trop long (arrêt durant l'été). On a eu une semaine de relâche puis j'avais hâte de revenir. Quand tu restes en plein bois tout seul tout le temps, à un moment donné, le jour, t'aimerais bien ça parler avec du monde. J'aime le bois sauf qu'à un moment donné, ça devient plate de parler aux arbres."

"C'est comme une journée de relâche le mercredi (journée d'ateliers ou de cuisine collective). Ça peut être autant une détente de cuisiner comme de pas cuisiner et de jaser avec un autre."

"On se sent chez nous, on est comme une famille, on s'accorde tous, on se dit bonjour, quand on s'en va on se dit bonsoir. On se parle."

"Je ne suis pas toujours à l'activité de la cuisine, mais le fait de venir puis de jaser, c'est bon pour le moral."

"On aime ça ici, on se fait des amis, on peut échanger avec d'autres adultes."

5. Le travail d'équipe, la complicité, le rapprochement

"Moi, ce que j'aime ici, c'est quand on fait la cuisine. On est quatre ou cinq. On se fait des jokes, on se fait du plaisir. Moi, j'aime ça beaucoup. Je trouve ça le fun parce qu'on fait du travail en équipe, on jase, on coupe les légumes. Chacun notre tour, on fait une rotation pour voir si ça cuit bien. Il y a une complicité qui se fait et moi je trouve ça le fun. Cette activité-là permet de rapprocher certaines personnes que tu verrais dans les cours et qui sont tout le temps élargis (éloignés) et qui ne se voient pas tellement. Avec cette activité, ça leur permet de parler ensemble et de se connaître."

"On forme une famille autrement dit."

"On se sent chez nous, on est comme une famille, on s'accorde tous, on se dit bonjour, quand on s'en va on se dit bonsoir. On se parle."

"On s'aide entre nous. Si à un moment donné, on a une dictée et disons que le mot finit par é. Ils ne savent pas s'il faut mettre un é ou un er. Alors, tu vas lui dire battre ou battu. Ne serait-ce que ça, ils vont avoir comme une règle. Il va apprendre. Tandis que si tu es sur cassette, ils ne répètent pas les règles. Si on le sait, on va le dire. Comme (une participante), elle est bonne."

LES RAPPORTS AVEC L'AIDE SOCIALE

"Je les ai jamais connus moi. Une fois j'avais eu un appel sur mon répondeur me disant d'appeler mon agent. Et lorsque j'ai appelé, je lui ai dit que j'étais ici, que ça faisait 9 mois que je venais ici. Et elle m'a dit 'On n'était pas au courant, on n'a pas été informés.' Moi je lui ai dit 'Moi je suis soutien.' 'Le responsable ici n'était pas au courant que les soutiens étaient admissibles au programme.' Alors quand je suis venue, c'est volontairement parce que ça m'intéressait. Et lorsqu'elle en a pris connaissance, c'était le 7e mois."

"On les rencontre très rarement. À moins qu'ils envoient une lettre et il faut absolument qu'on aille au bureau, là on y va. Mais à part de ça, c'est bien rare."

"Ils comprennent rien, ils veulent rien savoir, ils veulent rien entendre, ils coupent tout le temps."

"J'y ai été une fois, c'est tout. Ça n'a pas été bien long. Ça a été bonjour, oui je prends ça, bye. J'y avais dit que c'était pas une école normale, que c'était une école pour analphabètes que je voulais puis ils m'en ont trouvé une."

"Ils ne voulaient pas que je vienne ici au mois de septembre. Je ne vous vois pas là et patati et patata. J'ai dit 'si j'ai donné mon nom, c'est parce que je veux venir ici et que je vais faire l'année.' La preuve: j'achève. (l'animatrice) a parlé à mon agent et puis moi, j'y suis retourné et je l'ai convaincu. Il m'a dit que c'était correct. Il faut se battre des fois pour avoir de quoi, c'est ça que j'ai fait."

"Quand je vois la lettre moins 10 \$, je sais que je suis coupée, je viens de tout comprendre même s'ils me l'ont jamais dit."

"Maintenant quand on a des lettres, on sait d'avance, (le groupe) nous le dit. On panique moins."

"Moi je n'ai jamais eu de problèmes. Il ne m'achalent pas. Une fois par année, je vais porter mon bail. S'il y a un changement, comme j'avais mes enfants ils sont partis, ça va faire deux ans. Là j'y ai été parce que j'ai tombé sur l'aide sociale. J'avais une pension alimentaire avant. J'ai jamais de problème avec aux autres. Je les achale pas, ils ne m'achalent pas. Une fois par année, j'y vais."

"Le bien-être nous mettent toujours de la pression."

L'INFORMATION SUR LE PROJET

"Moi j'ai connu ça au téléphone. J'avais pris des informations, ils (l'aide sociale) donnent ça au téléphone. J'ai dit 'Je vais essayer ça'."

"Ils donnent des repas en bas, c'est (l'animateur) qui s'occupe de ça. Il avait dit qu'il y avait des cours et qu'on pouvait embarquer. Moi, c'est comme ça que j'ai commencé. Je venais manger en bas puis des fois, (l'animateur) disait: 'Si vous en connaissez qui veulent suivre des cours', c'est comme ça qu'à un moment donné..."

"Moi, je l'ai appris par le Bulletin paroissial. Je venais d'arriver par ici et j'ai vu ça 'Cours de français gratuits'."

"Moi, c'est une de mes sœurs qui m'a amenée ici. Elle venait ici elle."

"Moi, j'ai su ça quand j'étais en maison de réinsertion, je sortais d'une maison de thérapie. J'ai été référé ici. J'ai été à l'aide sociale et c'était tout de suite, ils m'ont embarqué tout de suite sur un programme. J'ai pas eu de misère rien."

"Nous autres, ça se trouve être notre agent d'aide sociale qui nous en a parlé. Il savait qu'on voulait se trouver de quoi."

"Moi j'étais sur la liste d'attente, ça faisait longtemps, je pensais que je viendrais jamais, puis là (le groupe) m'a téléphoné, je suis venu tout de suite et après j'ai été voir mon agent et il a dit oui."

SUGGESTIONS, SOUHAITS

"Moi j'aimerais que ça soit crédité par le gouvernement et justement avoir des diplômes. Parce que je suis certaine qu'à un moment donné, on répond à des critères peut-être de secondaire V ou peut-être même plus que ça. Mais ils ne veulent pas reconnaître notre vécu (l'expérience de vie). Parce que le vécu, bien souvent, c'est pas mal mieux que l'appris par coeur. Parce que tu l'as vécu. La théorie c'est bon mais quand tu l'appliques la théorie, tu te rends compte que la pratique, c'est pas comme la théorie. Moi, ce que j'aimerais, c'est qu'on soit reconnu."

"Moi, j'aimerais ça aussi que le service de transport, ça soit pas juste quand on est malade. J'aimerais ça aussi quand on est malade."

"Moi, je voudrais rien changer ici."

"Qu'ils aident une personne jusqu'à temps qu'elle soit capable de voler de ses propres ailes pour aller à la polyvalente. Tant qu'elle n'est pas capable, qu'elle reste ici."

LE SUPPLÉMENT REÇU

"Moi, ça paie juste assez mon gaz pour descendre; je fais pas de profit."

"On vient ici, c'est pas pour ce qu'ils nous donnent, c'est parce qu'on veut apprendre."

"La coupure de l'été, ça fait mal, si au moins on gardait le même montant, même l'été."

"C'est rentable quand on est à pied, et en plus on se fait couper."

"J'en ai juste assez pour arriver, des fois il faut que je coupe, c'est juste pour arriver."

"Ca nous permet de manger et d'acheter le billet d'autobus, mais là on est toujours coupés."

"L'été quand on est coupés, j'ai de la misère à arriver."

"Le supplément, quand on calcule tout ce qu'il faut payer, c'est pas tant que ca."

LA POSSIBILITÉ QUE LE PROJET PRENNE FIN, L'INSÉCURITÉ FACE À L'AVENIR

"Ce serait désolant parce que ça monte (progressé) tout le temps... Je suis convaincue que le groupe qui est ici serait intéressé à revenir. Avec une petite révision, on continue et on en sait plus. La majorité, on préférerait que ça continue."

"Ça m'a pris du temps à m'habituer. Maintenant que c'est fait, je veux juste apprendre. Je voudrais être ici longtemps. On apprend aussi à faire confiance."

"Moi, je voudrais venir encore deux ans, j'ai pas fini d'apprendre."

"Moi, si c'est fini ici, je ne serai pas capable d'aller ailleurs."

"Moi, avant, j'étais chez moi, dans la solitude, c'était comme une prison. Si le projet finit, je vais retomber comme dans une prison, dans la solitude."

"Je sais que je peux écrire mon français, je ne l'écris pas sans faute, mais je pense que je peux en accoter une couple. Mais là, je n'ai pas terminé. S'ils enlèvent le projet, c'est comme si c'était coupé là, juste au milieu de la route, tu as un précipice. Qu'est-ce que tu fais, toi, tu penses, s'ils enlèvent ça. Tu te dis 'Je retombe encore à zéro'."

"Tu tombes à zéro et il n'y a pas d'ouvrage. Ils veulent qu'on aille travailler et il n'y en a pas de job. S'ils arrêtent ça, où est-ce qu'on va aller?"

"Quand on va terminer en juin, on évolue et ça resterait là. Même si le deux ans est terminé, on pourrait continuer, si on peut continuer à monter. Ça ne veut pas dire que tout le monde ira sur le marché du travail mais par contre, ils ont une satisfaction personnelle d'être venus chercher des choses qui ont aidé dans plusieurs domaines."

"Il y a des efforts qu'on met là-dedans. C'est plate d'abandonner ça de même. T'as pas le choix, toi tu veux continuer."

"Il y a beaucoup de choses que je croyais savoir et que je ne savais pas du tout et ça m'a apporté quelque chose. Une personne peut être forte sur une matière et pas l'être sur l'autre. Ça a apporté beaucoup et c'est ça qui serait dommage que ça cesse parce que là, on commence à embarquer et que ça va bien."

"On n'apprend plus. Moi je retourne dans mon trou."

"Si ça continuait, ça serait une bonne chose pour nous autres puis pour ceux qui vont venir aussi. Nous autres, quand on aura fini ici, il y en a d'autres qui vont prendre notre place. Si c'est bon pour nous autres, c'est bon pour les autres, parce qu'on n'est pas juste nous autres qui savent pas lire, il y en a d'autres."

"Je suis sûre que si j'allais ailleurs je serais trois fois plus stressée."

"Quand on a une place qu'on aime, on est obligé de partir ailleurs et tout est à recommencer."

"On est inquiets, on vit des angoisses, on sait pas ce qui va nous arriver en septembre."

"Tout ce qu'on a appris, ils ne veulent pas le reconnaître. Moi je fais des efforts et je veux. C'est comme s'ils t'arrêtent. Ils ne veulent pas que tu ailles plus loin."

"Ca serait pas facile recommencer ailleurs, je pense que je resterais chez nous, je serais pas capable ailleurs."

"Je sais pas ce que je ferais sans la mesure."

"Ça vaudrait la peine (de pouvoir continuer) parce que les cours qu'on a ici, en français, on a des bons cours. On a des bons professeurs et des bons cours qui nous aident à monter."

"Les gens n'évolueront plus, ils ne se recycleront plus."

"Le temps qu'on a avancé nous autres, si on a mis quatre ans à apprendre ici, s'ils nous font lâcher pendant x années, ça va être encore des choses à réapprendre."