

LE

MONDE

ALPHABÉTIQUE

11

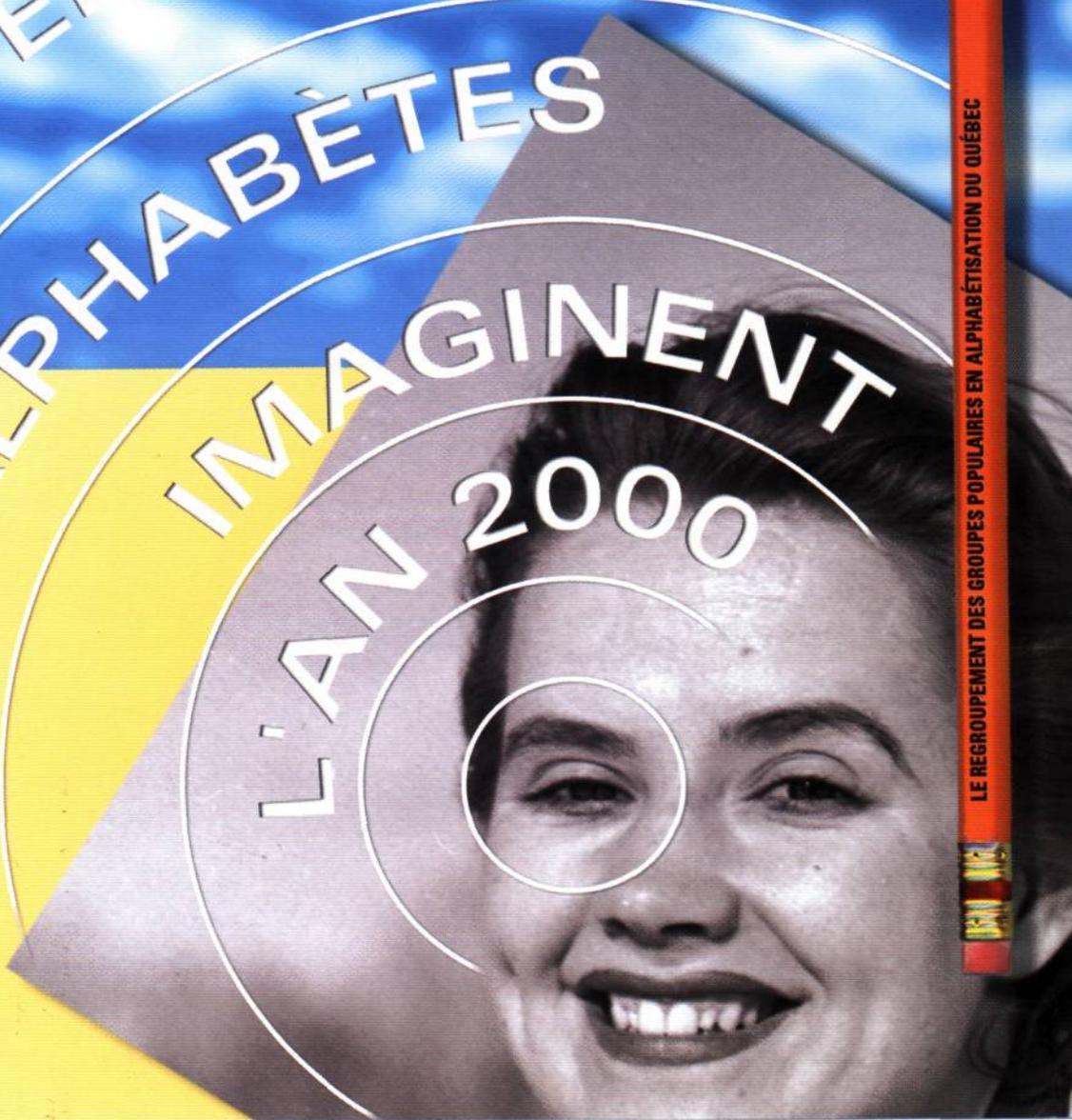
AUTOMNE 1999

LES PERSONNES

ANALPHABÈTES

IMAGINENT
L'AN 2000

LE REGROUPEMENT DES GROUPES POPULAIRES EN ALPHABÉTISATION DU QUÉBEC



La revue *Le Monde alphabétique* est publiée par le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec ; elle se veut le reflet de l'alphabétisation populaire et entend en faire la promotion. Elle s'adresse d'abord aux animatrices et aux animateurs des groupes populaires en alphabétisation afin d'alimenter leur réflexion et leurs pratiques. Les articles publiés dans *Le Monde alphabétique* n'engagent que leurs auteurs et auteures.

Coordination et suivi : Marie-Hélène Deshaies et Rachel Pointel.

Soutien technique et logistique : Rachel Pointel

Comité de lecture : Marie-Hélène Deshaies, responsable de la formation au RGPAQ ; Henri Robert Durandisse, directeur du Centre haïtien d'animation et d'interventions sociales ; Diane Labelle, animatrice à Lettres en main ; Rachel Pointel, responsable du soutien technique à la revue ; Fabienne Prentout-Buché, animatrice à Alpha-Stoneham.

Collaboration pour ce numéro : Ariane Bellemare, Johanne Bouffard, Jean Cazes, Diane Charest, Denis Chicoine, Marie-Hélène Deshaies, Henri Robert Durandisse, Carole Doré, Benvenuto Fugazzi, Marcel Glaude, Ginette Huard, Nicole Lachapelle, Nathalie Lavoie, Jean-Yves Lévesque, Normand (participant de l'Ardoise du Bas-Richelieu), Bernard Normand, Christian Pelletier, Lise Pelletier, Rachel Pointel, Monique Roberge, Linda Roy, Lucie St-Amant, Lise St-Germain, Marie Josée Tardif, Céline Valois, l'équipe du Centre de lecture et d'écriture de Montréal et le Comité des participantes et participants du RGPAQ.

Collaboration spéciale pour le dossier : Fabienne Prentout-Buché, Liliane Rajaonina, Lise St-Germain et les participants et participantes de la Boîte à lettres, des ateliers parents d'Alpha-Stoneham, du Centre haïtien d'animation et d'interventions sociales, d'Atout-Lire, d'Alpha-Thémis, de COMSEP et du Comité des participantes et participants du RGPAQ.

Design graphique : Pierre Lachance

Révision linguistique : Claudine Vivier

Saisie des corrections : Christiane Tremblay

Correction d'épreuves : Marie-Hélène Deshaies, Nicole Lachapelle, Rachel Pointel, Micheline Séguin.

La publication de la revue est financée par le Secrétariat national à l'alphabétisation à Ottawa. Le tirage est de 500 exemplaires. Le choix des thèmes et des textes est soumis au comité à qui revient la décision de leur publication dans la revue.

Prix à l'unité: 10,00\$

Correspondance : Veuillez adresser toute correspondance au Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, 2120, rue Sherbrooke Est, bureau 302, Montréal H2K 1C3

Téléphone: (514) 523-7762

Télécopieur : (514) 523-7741

Courriel : alpha@rgpaq.qc.ca

Dépôt légal : Bibliothèque nationale du Québec et Bibliothèque du Canada

ISSN: 1183-515X

... IMAGINER... LE NOUVEAU MILLÉNAIRE

... RELIEFS

- Arrêt sur image ou l'art de voir le monde d'un autre œil !
- Tshinanu Ishkueut : nous autres les femmes
- L'alphabétisation de personnes aux prises avec des troubles de santé mentale
- L'alphabétisation : les immigrantes et immigrants haïtiens peu scolarisés

... PRÊTS-À-PORTER

- L'alphabétisation et les Sourds : des signes... aux mots

... ÉCHOS ET RÉFLEXIONS

- Compétences parentales et émergence de l'écrit
- L'Enquête conscientisante à Québec : l'expérience d'Atout-Lire
- Dix-huit ans et encore toutes ses dents...
- Le Volet autre du Secrétariat national à l'alphabétisation

... ENJEUX

- Faire le point sur quatre années de réalisation de projets IFPCA...
- Les IFPCA : de la théorie à la pratique
- Où en sommes-nous dix ans après le Forum Une société sans barrières ?
- Le projet de politique de formation continue

... DOSSIER

Les personnes analphabètes imaginent les années 2000

- L'avenir selon les jeunes
- La génération du virtuel
- Les années 2000 selon les personnes immigrantes
- Sortir de la pauvreté
- D'ici l'an 2000
- L'alphabétisation populaire et l'an 2000
- Imaginons collectivement les années 2000
- L'avenir est dans la solidarité

... CÔTÉ JARDIN

- Échanges avec des élèves de 6^e année
- Terra, un contact avec une autre réalité...

... AU-DELÀ DE LA LETTRE

- La vie du Comité des participants et participantes du RGPAQ

... D'AILLEURS

- Écho d'un partenariat avec un groupe d'éducation populaire en Haïti
- L'organisation de la Marche mondiale des femmes en l'an 2000 suit son cours

... PROFIL DE GROUPE

- Genèse du Centre d'alphabétisation populaire de Beauce
- Clé Montréal, déjà 15 ans et des poussières

...À VOIR... À LIRE

IMAGINER.

le nouveau millénaire

Plus la fin de l'année 1999 approche, plus l'attente fait place à une certaine fébrilité ! L'arrivée du nouveau millénaire laisse peu de personnes indifférentes et a le pouvoir d'éveiller de multiples émotions : enthousiasme, crainte, angoisse ou espoir.

Mais qu'en est-il pour des personnes en démarche d'alphabétisation ? C'est ce que nous avons cherché à savoir avec le dossier de ce 11^e numéro de la revue *Le Monde alphabétique*. Demander d'imaginer l'avenir à des personnes qui doivent, jour après jour, se battre pour l'essentiel représentait tout un défi ! Un défi que des participantes et participants de groupes d'alphabétisation populaire ont accepté de relever avec enthousiasme.

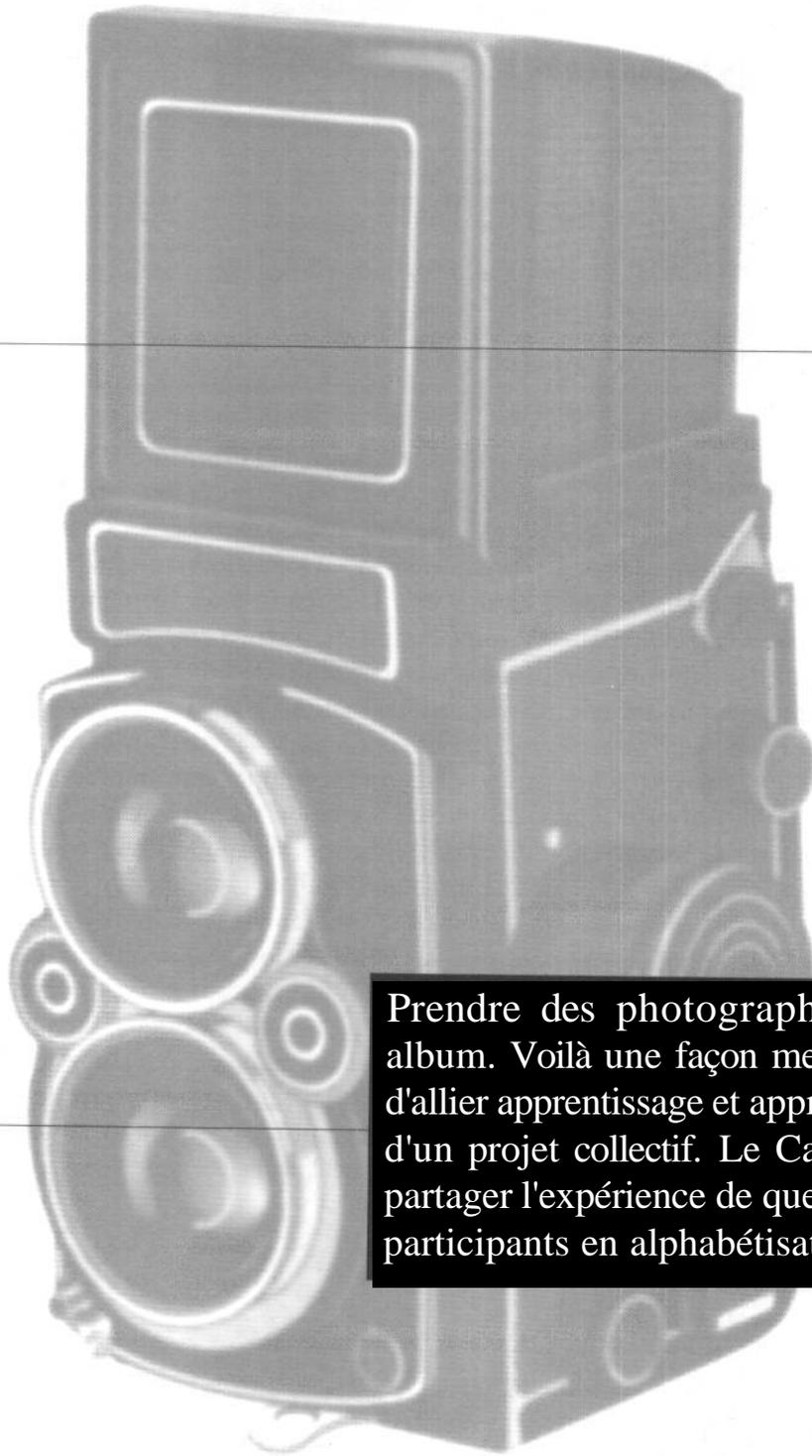
Afin de vous permettre d'apprécier le dynamisme et l'esprit d'innovation présents en alphabétisation populaire, nous vous proposons également, dans ce numéro, une mosaïque d'expériences, de pratiques et de réflexions. Avec la chronique « Reliefs », suivez le guide jusqu'au musée McCord ou jusqu'à la communauté montagnaise de Uashat mak Mani-Utenam. La chronique « Échos et réflexions », quant à elle, vous fera découvrir l'expérience de parents face à l'émergence de l'écrit chez leurs enfants, ainsi que le projet *Enquête conscientisante* à Québec. La chronique « Enjeux » mettra en lumière des éléments de réflexion sur des dossiers touchant de près les groupes en alphabétisation populaire : l'exercice des droits des personnes analphabètes, 10 ans après l'événement *Une société sans*

barrières, le dossier de la formation continue et celui des Initiatives fédérales provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA). Les chroniques « Côté jardin », « Au-delà de la lettre » et « D'ailleurs » vous permettront d'en savoir plus sur des événements qui ont marqué le monde de l'alphabétisation populaire : la solidarité internationale ainsi que la place occupée par les participants et participantes dans les groupes et au Regroupement. Enfin, ne ratez surtout pas l'occasion de mieux connaître deux groupes d'alphabétisation populaire en parcourant la chronique « Profil de groupe ».

Pour ce 11^e numéro, la revue *Le Monde alphabétique* a choisi de donner une grande place à des personnes qui, jour après jour, relèvent le grand défi de s'alphabétiser. Comme l'arrivée d'un nouveau millénaire nous permet d'énoncer nos espoirs les plus fous, nous osons espérer que ces personnes pourront également occuper une grande place dans la société, une place qui leur revient !

Bonne lecture !





Prendre des photographies. Construire un album. Voilà une façon merveilleuse et magique d'allier apprentissage et appropriation individuelle d'un projet collectif. Le Carrefour nous invite à partager l'expérience de quelques participantes et participants en alphabétisation.

ARRÊT SUR IMAGE

OU L'ART DE VOIR LE MONDE D'UN AUTRE ŒIL !

Une collaboration du musée McCord et du Carrefour d'éducation populaire de Pointe St-Charles

Johanne Bouffard, animatrice au Carrefour
d'éducation populaire de Pointe St-Charles

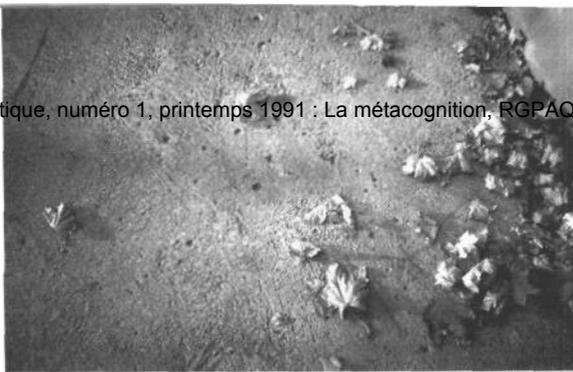
Le Carrefour d'éducation populaire de Pointe St-Charles est un pionnier dans le domaine de l'alphabétisation populaire au Québec. L'organisme offre des ateliers de lecture, d'écriture et de calcul depuis plus de 30 ans à la population du quartier. Au cours de ces nombreuses années, le Carrefour a expérimenté différentes approches et réalisé toute une gamme de projets éducatifs avec ses participants et participantes. Certains projets ont suscité plus d'intérêt et d'engouement que d'autres. Parmi les premiers, « Arrêt sur image », réalisé en collaboration avec le musée McCord dans le cadre du programme « Lire le musée ».

Quelques mots sur les origines du projet

En juin 1998, l'Université Concordia offrait aux intervenants et intervenantes de divers milieux un atelier sur les pratiques en alphabétisation populaire. Viviane Wiseman, une formatrice de P.A.C.E. (Pointe Adult Center for Education), un groupe anglophone d'éducation populaire de Pointe St-Charles, animait cette rencontre à laquelle assistait Lon Dubinsky, coordonnateur de « Lire le musée », un programme de l'Association des musées canadiens subventionné par le Secrétariat national à l'alphabétisation. Monsieur Dubinsky recherchait depuis déjà quelque temps deux groupes d'alphabétisation (un anglophone, l'autre francophone) désireux de réaliser des

activités d'écriture en s'inspirant de la superbe collection d'albums photographiques dont dispose le musée McCord d'histoire canadienne. Les participantes et participants du Carrefour et de P.A.C.E. ont répondu avec enthousiasme à cette invitation. Une série d'activités a donc été mise sur pied et le tout a débuté en octobre 1998.

Martha Langford, conservatrice indépendante et écrivaine, est au cœur de ce projet. En plus de l'avoir conçu, elle a participé à l'animation et en a coordonné chacune des étapes. Dans le cadre de sa thèse de doctorat en histoire de l'art, elle a longuement examiné chacun des albums que possède le musée McCord. Cette collection d'albums intimes est constituée de photos prises par des amateurs entre 1860 et 1960. Chacun des albums reflète à sa façon l'histoire sociale du Canada. Les histoires qu'ils racontent sont relatées à travers une série d'images choisies avec soin par leur auteur. Comme les albums reposent essentiellement sur une culture de tradition orale, la plupart d'entre eux ne contiennent que très peu de renseignements écrits. Pour s'animer, ils ont donc besoin de la participation créatrice de ceux et celles qui les regardent. En scrutant attentivement chacune des images, il est possible de découvrir les liens qui les unissent les uns aux autres et les histoires qui s'y rattachent. Cette démarche d'observation permet de



constater que les albums de photos révèlent de précieuses informations au sujet des personnes qui les ont réalisés et sur les relations que celles-ci entretenaient avec leur milieu.

Par l'entremise de ce projet, Mme Langford souhaitait donner à des personnes faiblement alphabétisées l'occasion d'examiner à loisir cette magnifique collection d'albums afin qu'elles puissent échanger leurs impressions sur le contenu des photos et sur les événements qui y sont présentés. Ainsi, tout comme se lit un livre, les participantes et participants ont lu les albums. Le but de cette initiative étant de soutenir le processus d'alphabetisation, des exercices de lecture et d'écriture, inspirés par la beauté et l'originalité de ces recueils d'images, leur ont également été proposés. Chaque membre du groupe a par la suite été invité à réaliser son propre album de photos et à y ajouter ses propres textes.

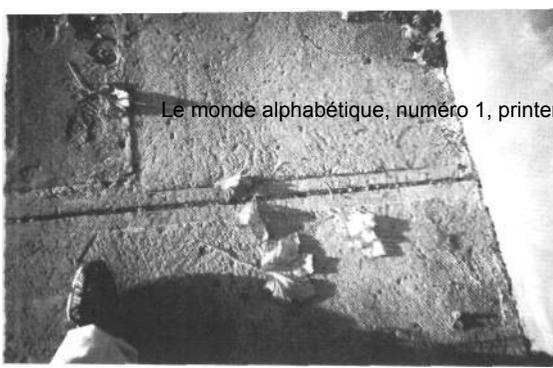
Le b-a-ba de la démarche

Huit participantes et participants de niveau I ont accepté de prendre part au projet. Le groupe, composé de personnes dont l'âge varie de 21 à 68 ans, inclut autant d'hommes que de femmes. Au début du projet, tous les membres du groupe pouvaient lire et écrire quelques mots simples sauf un qui, s'étant joint à nous depuis peu, ne connaissait pas encore toutes les lettres de l'alphabet et écrivait son nom avec difficulté. Nous tenons à souligner son cas, car ses progrès ont été si fulgurants qu'aujourd'hui, il a presque atteint le même niveau que le reste du groupe.

Martha Langford et moi-même avons coanimé cette série de dix ateliers d'une durée de deux heures qui ont eu lieu à raison d'une fois par semaine. Nous avons également participé, au même titre que les apprenants et apprenantes, à la conception d'un album de photos.

Pour notre première rencontre, Martha avait pris soin de préparer une activité d'amorce qui a donné le ton au projet et a eu le mérite de piquer la curiosité des participants et participantes. Ensemble, nous avons regardé le contenu d'un vieil album trouvé abandonné dans une ruelle. Par des questions simples, Martha a fait appel à l'imagination de chacun et chacune, et l'album nous a révélé son histoire. Cette mise en situation a permis au groupe de prendre conscience de la richesse des informations que contient un album de photos, et aussi de mieux s'approprier la finalité du projet.

Nous avons ensuite regardé des reproductions des albums photographiques de la collection du musée McCord. Comme les originaux sont extrêmement fragiles et qu'ils doivent être conservés au musée, des photocopies de chacun des albums avaient été spécialement assemblées pour nous. C'est avec beaucoup d'intérêt que nous avons observé leur contenu. Les thèmes abordés étaient très variés. Le sport, les voyages, la campagne et la famille n'en sont que quelques exemples. Les participantes et participants ont été littéralement captivés par les images et ce, même s'il s'agissait de photos en noir et blanc qui dataient d'une autre époque. Chaque personne a par la suite été invitée à choisir l'album qu'elle souhaitait étudier plus en détail durant le projet. Ceux et celles qui avaient déjà de l'intérêt pour un sujet en particulier ont fait leur choix sans hésitation. Les autres ont tout simplement pris l'album qui leur est tombé sous la main. Par contre, lors de la rencontre subséquente, deux de ces personnes ont manifesté le désir de changer d'album. Elles avaient eu le temps d'y réfléchir et leur demande était motivée par des raisons très précises. Nous leur avons permis de le faire, car, comme nous le savons



Photos : Alexandre Boudreau

tous et toutes, les adultes apprennent plus facilement lorsque le contenu les touche personnellement.

C'est d'ailleurs dans cette optique que nous avons proposé aux membres du groupe de concevoir leur propre album. Afin de rendre cette activité possible, une part du budget avait été réservée pour l'achat d'appareils-photos jetables. La prochaine étape consistait donc à nous familiariser avec l'utilisation et le fonctionnement de ces appareils. À tour de rôle, chaque personne a pris la photo de celui ou de celle qui prenait place à ses côtés, les personnes plus expérimentées n'hésitant pas à prodiguer des conseils à ceux et celles d'entre nous qui manipulaient ce genre d'appareil pour la première fois. Cette activité a soulevé beaucoup d'enthousiasme. Nous avons ensuite remis à tous les membres du groupe un appareil-photo et nous les avons encouragés à laisser libre cours à leur créativité. Ils et elles n'avaient aucune consigne précise à respecter, le choix du thème de leur album étant laissé à leur discrétion.

Nous avons ensuite commencé à explorer nos copies des albums du musée McCord. Pour ce faire, nous avons privilégié une approche de style journalistique. Chaque atelier a fait l'objet d'un questionnement. Ainsi, nous nous sommes demandé : qu'est-ce qui se passe dans cet album ? Qui sont les personnes qui figurent sur ces photos ? Quels liens partagent-elles ? Où ces photos ont-elles été prises et à quelle époque ? Pour répondre à toutes ces questions, il fallait porter une attention très spéciale au contenu de chacune des photos. À l'aide de consignes simples et précises, nous avons amené les participants et participantes à découvrir, nommer et décrire les objets, les lieux et les personnages illustrés dans leur album d'adoption. Pour chaque consigne donnée,

tous les membres du groupe devaient sélectionner une photo et nous la présenter. Cet exercice suscitait généralement des discussions très intéressantes, souvent fort animées, et où il y avait toujours place pour une partie de rigolade. À travers ces échanges, chaque personne avait l'occasion de mettre en valeur ses connaissances et ses expériences personnelles. Ce processus de collaboration et de coopération a non seulement permis aux participantes et participants d'apprendre à mieux se connaître, mais aussi de prendre conscience de tout ce qu'ils ont à offrir. Ce sont souvent ces moments clés qui déclenchent un sentiment de compétence qui fait en sorte que l'apprentissage devient plus facile. Ce travail collectif a d'ailleurs permis à certaines personnes de vraiment faire des pas de géant sur le plan notionnel. À l'aide de ces photos, les participants et participantes ont appris à écrire un nombre important de nouveaux mots, qui, pour eux, étaient significatifs. Plusieurs de ces mots figurent d'ailleurs dans les albums de photos réalisés dans le cadre de ce projet.

L'album personnel

Nous avons travaillé intensément avec les recueils de photos du musée McCord durant environ quatre à cinq ateliers. Graduellement, nous avons délaissé nos albums d'adoption afin de nous concentrer davantage sur la conception d'un album personnel. Idéalement, il aurait été souhaitable de commencer ce travail un peu plus tôt. Mais, comme la plupart des membres du groupe ne possèdent pas d'appareil-photo, plusieurs ont eu tendance à attendre que se produise un événement spécial dans leur vie pour prendre des clichés. L'appareil était perçu comme un objet de grande valeur à utiliser avec parcimonie. Les lieux, les personnes ou les objets photographiés ont donc été soigneusement sélectionnés.

C'est d'ailleurs avec d'autant plus de fierté que les membres du groupe nous ont présenté leurs photos.

Les participants et participantes ont généralement montré une grande curiosité pour les photos prises par leurs pairs. Les échanges et les commentaires étaient nombreux. Il faut dire que certaines photos étaient d'une qualité assez exceptionnelle. Le cadrage, les jeux de lumière et la façon très personnelle qu'avaient certaines personnes d'aborder un sujet nous ont étonnés à bien des égards. À travers cet exercice, les apprenants et apprenantes ont fait preuve d'une très grande créativité. Leurs intérêts et leurs préoccupations étaient souvent illustrés de façon originale. Plusieurs personnes ont d'ailleurs réalisé de magnifiques photos du canal Lachine. Les nouveaux aménagements en cours dans ce secteur risquent d'avoir un impact considérable sur la vie des gens du quartier. Plusieurs se demandent même s'ils auront les moyens de continuer d'y habiter ! Ces photos, en plus de nous démontrer à quel point leur environnement leur tient à coeur, nous permettent de constater que les échanges que nous avons eus sur le sujet lors de nos pauses d'animation sociale les ont amenés à se questionner un peu plus sur les projets de nos élus.

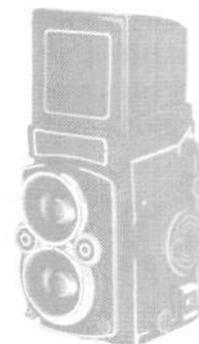
Après avoir sélectionné et organisé leurs photos, les participants et participantes ont préparé leur album personnel. Une démarche à peu près similaire à celle réalisée avec l'album d'adoption a permis à chacun et chacune d'écrire les mots ou les courtes phrases qui accompagnent les photos de leur album.

Conclusion

Le projet s'est terminé par une visite au musée McCord dont nous avons eu le privilège de feuilleter la précieuse collection d'albums photographiques. Il s'agit bien d'un privilège, car les albums sont conservés dans la bibliothèque du musée, généralement inaccessible au public. Au cours de cette visite, les participants et participantes ont pu observer les photos originales dans toute leur fragilité et prendre conscience de la valeur historique de ces albums. Il leur a égale-

ment été possible de voir les différentes expositions du musée et d'y découvrir plusieurs objets anciens, dont certains costumes datant de la même époque que ceux figurant dans les albums photographiques. Tous et toutes visitaient pour la première fois le musée McCord et ont grandement apprécié les expositions et l'accueil qui leur a été réservé. Ils et elles en gardent un merveilleux souvenir. C'est donc sur cette note heureuse que ce projet a pris fin.

Nous vous invitons à suivre nos traces. Les albums photographiques sont des outils précieux que les formatrices et formateurs auraient avantage à découvrir et à s'approprier. La photo suscite la créativité et laisse place au plaisir et à la rigolade, sans pour autant mettre de côté l'apprentissage proprement dit. A notre avis, c'est un moyen à privilégier en alphabétisation, car à l'aide de ce support visuel, les apprenants et apprenantes parviennent à établir beaucoup plus facilement des liens entre les connaissances acquises antérieurement et leur application à l'écrit. Par ailleurs, la démarche telle qu'elle est proposée leur donne la chance de s'exprimer et de partager leurs connaissances avec leurs pairs. Elle leur permet de mettre en valeur leurs idées, leurs perceptions et leur vécu dans un cadre de travail plus informel, dans lequel la formatrice joue essentiellement un rôle de facilitatrice. La conception d'un album photographique donne également aux apprenants et apprenantes l'occasion de mettre à profit leurs talents artistiques et de montrer leur savoir-faire aux autres. C'est donc une activité à la fois enrichissante, stimulante et valorisante que l'on a tout avantage à expérimenter dans nos groupes.



TSHINANU ISHKUEUT :

NOUS'AUTRES LES FEMMES

Ariane Bellemare, formatrice
en alphabétisation à Lira

Dans un souci
de mieux s'adapter
aux participantes
montagnaises, Lira
spécialise quelques-uns
de ses ateliers. Récit
d'un cheminement réussi.

Lira est un organisme populaire d'alphabétisation qui depuis 1983, a pignon sur rue à Sept-Îles. Parmi les participantes et participants, majoritairement d'origine québécoise francophone, il y a également des membres de la communauté autochtone montagnaise de Uashat mak Mani-Utenam. Bien que répondant aux besoins d'alphabétisation des participantes autochtones, les ateliers ayant pour but de favoriser l'intégration sociale des individus ne répondaient, quant à eux, que partiellement aux besoins. Lira a donc décidé d'étendre et d'adapter spécifiquement une partie de ses services aux participantes montagnaises. De là est né un projet innovateur...

ITUM - Formation Lira et ses objectifs

Ce projet-pilote de formation a exigé plus d'un an et demi de préparation en étroite collaboration avec le conseil de bande montagnais, l'Innu Takuaikan Uashat mak Mani-Utenam (ITUM). Il est ressorti de ce travail que, pour offrir une formation adaptée à la réalité des Autochtones et favoriser les apprentissages ainsi que l'intégration sociale des participants et participantes, les ateliers d'alphabétisation se devaient de posséder les caractéristiques essentielles suivantes :

- intégrer la culture montagnaise au programme d'activités ;
- favoriser le sentiment d'appartenance à l'organisme par la création d'un groupe homogène, composé dans ce cas-ci de femmes autochtones ;
- offrir une formation répondant aux besoins et intérêts des participantes ;
- être accessible physiquement, à savoir offrir la formation directement sur la réserve.

Les participantes

Le groupe d'alphabétisation se compose essentiellement de 15 femmes montagnaises de tous âges. Le recrutement de ces femmes s'est fait auprès de la population montagnaise, en général, mais aussi auprès des intervenants et intervenantes des services sociaux de leur communauté.

Si l'on veut tracer un portrait général de ces femmes, nous parlerons d'abord de ce qui provient, nous croyons, de leur identité culturelle propre. L'harmonie communautaire est très importante chez les Montagnais, qui sont accueillants et chaleureux. Ce sont des gens qui, bien que réservés, entendent à rire et on se sent des leurs rapidement...

Ainsi sont nos participantes : magnifiquement simples et chaleureuses. On doit malheureusement constater que leurs conditions de vie sont souvent bien difficiles. Un préjugé tenace par chez nous veut que les Amérindiens, qui ne payent ni taxes ni impôts, soient riches. La réalité en est, toutefois, très éloignée. La pauvreté

touche toutes nos participantes, puisqu'elles sont prestataires de la sécurité du revenu. Elles ont, de plus, des familles assez nombreuses pour notre époque. Il n'est pas rare que celles qui ont dans le milieu de la vingtaine aient déjà trois ou quatre enfants.

La monoparentalité fait également partie de la réalité de plusieurs et dans ces cas, ce sont elles qui assument la plupart des responsabilités à l'égard de la famille. Face à leurs difficultés, elles ont soif d'apprentissages nouveaux qui leur permettraient de trouver les solutions adéquates.

Au niveau des acquis académiques, la plupart des participantes possèdent, comparativement aux autres personnes qui fréquentent les ateliers d'alphabétisation, une bonne base en français et surtout en mathématiques. Certaines auraient même les acquis suffisants pour suivre au présecondaire-secondaire. Toutefois, il leur manque des apprentissages nécessaires pour pouvoir mener à terme leur démarche scolaire (confiance en soi, compétences parentales, organisation de la vie quotidienne, etc.).

Le contenu des ateliers

La préparation de ces ateliers spécifiques a permis de mettre en lumière la nécessité d'avoir une animatrice montagnaise, qui serait de ce fait plus proche des réalités des participantes. Lira a donc engagé pour le projet deux animatrices, dont une Montagnaise. Travaillant toujours de pair, les animatrices ont mis sur pied les différents ateliers, chacun répondant aux besoins spécifiques identifiés lors des rencontres préparatoires entre Lira et le Conseil de bande : vu la nécessité de sortir ces femmes de l'isolement et d'améliorer leurs conditions sociales, il fallait avancer sur tous les fronts. Nous décrivons ci-dessous chacun de ces sept types d'ateliers.

1. LES ATELIERS DE FRANÇAIS ET DE MATHÉMATIQUES

Ces ateliers d'alphabétisation ont une couleur spécifique du fait que, pour les participantes, le français est une seconde langue. Il faut donc

s'attacher non seulement à l'orthographe, mais aussi à la définition des termes utilisés. Les participantes apprécient ces ateliers, et la participation y est toujours excellente. D'une façon générale, le fait « d'aller à l'école », d'apprendre et de réussir de nouvelles choses, les valorisent.

Nous tentons de faire cheminer les participantes au moyen d'exercices qui vont non seulement consolider leurs acquis mais leur apporter de nouvelles connaissances. Comme nous l'avons mentionné précédemment, plusieurs d'entre elles sont assez avancées sur le plan scolaire. Nous procédons donc à des ateliers de groupe où sont donnés des explications et des exercices de base. Nous permettons également à chacune d'avancer en fonction de ses connaissances, par des travaux individuels. Pour ces derniers, nous mettons à la disposition des participantes les corrigés des exercices. Cette façon de procéder leur permet de se responsabiliser davantage quant à leurs apprentissages. Nous croyons qu'elles sont davantage portées à comprendre leurs erreurs par elles-mêmes et qu'elles peuvent aussi mieux s'auto-évaluer.

2. LES ATELIERS DU VOLET « VIE QUOTIDIENNE »

Depuis le début du groupe, nous avons réalisé des activités ayant pour but d'aider les participantes à mieux gérer leur quotidien. Faire un budget, repérer les spéciaux dans les circulaires d'épicerie et trouver des recettes à partir de ces mêmes spéciaux, remplir des formulaires sont autant de thèmes touchés. La liste de ce qui peut être abordé est longue et nous tentons de choisir ces activités en fonction du besoin des femmes, par le constat de leurs difficultés mais aussi en les consultant. Comme il ne s'agit pas d'activités très populaires au sein du groupe, nous les programmons de façon ponctuelle et adaptée à la situation (ne pas faire une liste d'épicerie quand elles n'ont plus un sou vaillant, par exemple).

3. LE PROJET « À VRAI DIRE À DIRE VRAI »

C'est dans l'optique de gérer de façon positive les conflits qui peuvent survenir au sein d'un groupe, mais aussi de mieux « outiller » les participantes sur le plan personnel, que Lira, en collaboration avec le CLSC des Sept-Rivières et la maison Le coin des Femmes, a développé ce projet. « À vrai dire à dire vrai » a pour but de prévenir la violence en améliorant la communication et l'estime de soi des personnes. Ses objectifs spécifiques se définissent ainsi :

- développer l'aptitude à exprimer ses émotions de façon constructive ;
- briser l'isolement par la création d'un groupe d'entraide et de référence ;
- développer l'estime de soi ;
- favoriser le développement social des personnes ;
- apprendre à dire « NON » à la violence.

Le projet prend la forme de rencontres de trois heures, toutes les deux semaines, au cours desquelles nous travaillons, par l'entremise d'une banque d'activités, sur différents thèmes. Pour l'animation des ateliers, nous bénéficions des services d'une intervenante du CLSC des Sept-Rivières.

Si les premiers ateliers, avec des exercices et discussions portant sur la connaissance de soi, ont permis de « rompre la glace » et de favoriser la cohésion du groupe, ils constituent actuellement un moment privilégié de prise de parole, d'expression de ses difficultés et de ses émotions autant à l'intérieur qu'à l'extérieur du groupe. À ce jour, deux personnes ont fait une demande de consultation auprès de l'intervenante du CLSC qui anime les ateliers.

Comme le contenu des ateliers implique de plus en plus une charge émotive importante pour plusieurs participantes, nous nous sommes assurées de la disponibilité d'une psychologue pour recevoir les urgences de façon ponctuelle. De plus, nous pouvons compter sur

la présence permanente d'une intervenante du Coin des Femmes (maison d'hébergement pour femmes victimes de violence conjugale) dans le but d'établir la confiance entre les participantes et une personne-ressource, puisque l'organisme a fait le constat que la consultation est grandement facilitée lorsque s'est établi un contact et instaurée une relation de confiance. Nous voulons, de plus, ne pas laisser les personnes sans ressources, seules avec leur malaise souvent déclenché par le contenu des ateliers.

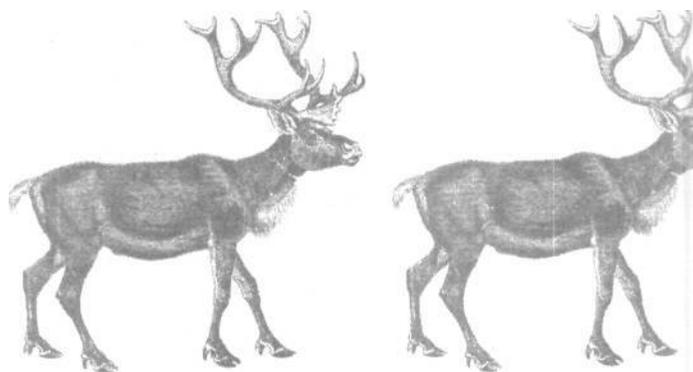
C'est aussi dans cette optique que nous envisageons la mise sur pied d'un groupe de support extérieur aux ateliers d'alphabétisation, auquel les femmes pourront participer sur une base volontaire. Nous comptons, pour ce faire, sur l'implication des participantes elles-mêmes. De cette façon, nous cherchons également l'introduction d'une prise en charge individuelle par la volonté de la collectivité.

4. LES CUISINES COLLECTIVES

Lira offre l'occasion à toutes ces participantes de participer à des cuisines collectives, par l'entremise d'un contrat de services avec L'Envol (organisme communautaire offrant des services à la famille). Ces ateliers combinant alphabétisation et cuisine sont donnés à des groupes de cinq personnes. Nos participantes ont donc formé deux groupes et peuvent ainsi, pour la somme de 5 \$, cuisiner en groupe et faire l'apprentissage d'une cuisine saine à peu de frais. Ces ateliers sont particulièrement bienvenus car la plupart des participantes ne connaissent pas les principes de base en cuisine. De plus, ils sont si populaires que, durant l'automne 1999, il y aura un camp de « survie et cuisine en forêt » et que nous avons déjà envisagé pour l'année prochaine de mettre sur pied des ateliers de cuisine traditionnelle innue.

5. LES ATELIERS SPÉCIALISÉS

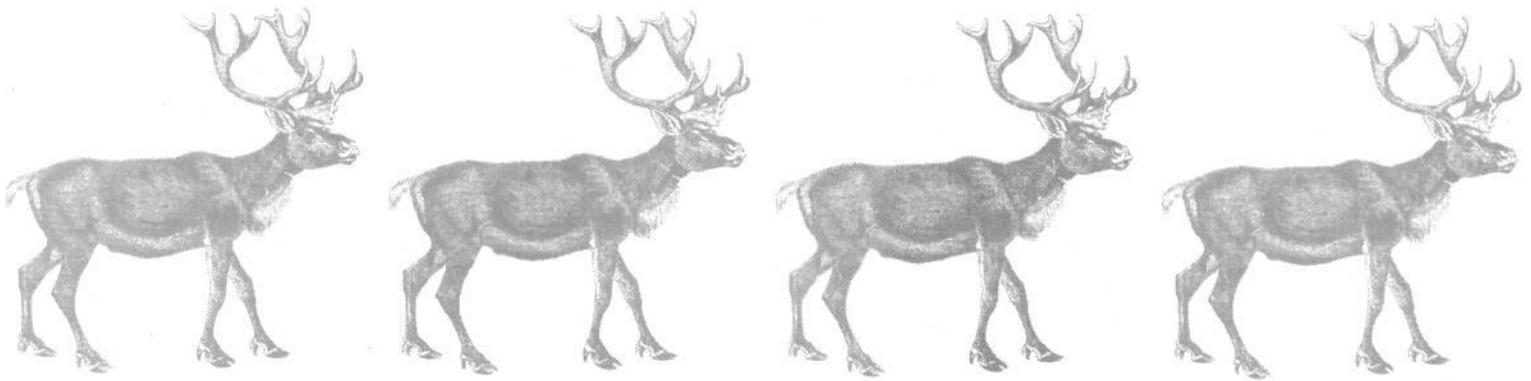
Lors des différentes discussions au sein du groupe, nous avons constaté, avec le temps, que les besoins des participantes étaient davantage reliés à la connaissance des problématiques et des services disponibles, à l'établissement d'une relation de confiance avec les différents intervenants et intervenants sociaux et, surtout, à la



possibilité de parler de leurs difficultés personnelles pour trouver conseil et « ventiler ». Nous prévoyons inviter différents intervenants et intervenantes à venir présenter leurs services et répondre aux questions qui préoccupent les participantes. Il faut souligner ici les barrières de la langue, car il n'est pas toujours très facile à ces dernières de s'exprimer en français. Lorsque le problème les affecte trop, elles continuent en innu et l'animatrice traduit.

6. LES ACTIVITÉS SPORTIVES, CULTURELLES ET DE LOISIR

Nous offrons la possibilité aux femmes du groupe de participer à ce genre d'activités. Nous leur laissons le loisir de choisir ensemble ce qui les intéresse. Parfois, nous choisissons nous-mêmes l'activité, dans le but de leur faire découvrir de nouvelles choses. Ces ateliers sont, en général, appréciés des participantes et favorisent la cohésion du groupe en permettant à tout le monde de se détendre, de s'amuser, de se côtoyer plus spontanément. Enfin, nous croyons qu'il est bon de réaliser, à l'occasion, ces activités avec les autres personnes participantes de Lira, afin de favoriser les échanges. C'est pourquoi, certaines activités sportives se déroulent tous ensemble. Autre exemple intéressant, la sortie organisée lors de la semaine culturelle l'automne dernier : tous les participants et participantes ont visité le musée autochtone et sont restés pour écouter le conteur de légendes innues.



La Communauté montagnaise de Uashat mak Mani-Utenam

Au Québec, la population totale des Montagnais s'élève à environ 13 000 personnes. Elle est, de ce fait, la deuxième en importance après celle des Mowaks. Cette population est répartie en neuf communautés au Québec, dont celle de Uashat mak Mani-Utenam, qui compte, quant à elle, environ 2 300 âmes et occupe deux territoires (Uashat, à la limite ouest de la ville de Sept-Îles, et Mani-Utenam à 16 kilomètres à l'est de la même ville).

Traditionnellement peuple nomade, les Montagnais passaient les mois d'hiver dans le bois pour suivre les troupeaux de caribous et revenaient s'installer, à la belle saison, le long du littoral. Les groupes d'expédition se composaient généralement des membres du clan familial. Différents groupes pouvaient s'associer, au gré des affinités, chemin faisant. On partait ainsi rejoindre les points de rencontre dans le bois. Le rôle des hommes était de pourvoir, par la chasse et la pêche, à la subsistance de la famille, tandis que celui des femmes était de s'occuper des campements, de voir à l'éducation des enfants, etc.

Ce mode de vie, qui était toujours présent au début de notre siècle, est à l'origine d'une culture riche, spécifique aux Autochtones. Les Montagnais ont une langue, des coutumes, un art, des normes socioculturelles et économiques qui s'inspirent des faits de la nature et de

leur vie en rapport avec elle. Et cette culture se prolonge dans la vie moderne.

C'est pourquoi, on peut parler aujourd'hui d'un peuple en devenir. D'un côté, il conserve sa culture ancestrale avec ses coutumes, ses costumes traditionnels, son festival annuel, etc. De l'autre, il est rejoint par la vie moderne et doit alors faire face aux réalités d'aujourd'hui, telles que la sédentarisation, le chômage, la nécessité de faire des études, etc. Aussi, petit à petit, les Montagnais prennent leur place, notamment dans la gestion sur la réserve des différents services éducatifs, services de loisirs, services sociaux et de santé, services policiers, etc. Leur administration locale est assumée par un conseil de bande dont le chef et les conseillers sont élus par la population.

Sur la réserve, les langues parlées sont le montagnais (innu) et le français. Le français, langue dans laquelle s'effectue la scolarité, fait donc figure de langue seconde chez les Autochtones de la région, puisque la majorité des gens parlent leur langue maternelle dans la vie quotidienne. Cependant, malgré les infrastructures et les emplois potentiellement disponibles, le taux de chômage est plus élevé qu'ailleurs au Québec. Car beaucoup de Montagnais, et plus particulièrement les femmes, ne sont pas forcément prêts, d'où le besoin des ateliers spécifiques offerts par Lira.

7. LES ACTIVITÉS FAVORISANT L'IMPLICATION SOCIALE

D'une part, une participante du groupe siège actuellement sur le conseil d'administration de Lira, à titre de représentante des participantes. D'autre part, la formation d'un comité de voyage, de même que la tenue d'activités de financement, amènent les participantes à agir pour le bénéfice de toutes. Ce projet de voyage et la recherche des fonds nécessaires se révèlent être une expérience positive pour la plupart des membres du groupe. Nous sommes surprises de l'implication de plusieurs femmes, du sérieux qu'elles mettent à réaliser leurs tâches respectives et des résultats qu'elles obtiennent. Chez quelques-unes, en revanche, nous constatons certaines difficultés qui sont probablement le reflet de ce qu'elles vivent personnellement. Cela nous apporte du contenu pour les aider et nous croyons que l'expérimentation dans l'action favorise la prise de conscience de chacune.

De plus, en dehors des activités spécialisées à ce groupe de Montagnaises, d'autres se font avec l'ensemble des personnes qui fréquentent les ateliers d'alphabétisation. En effet, comme nous l'avons mentionné précédemment, le fait de chercher à accroître les échanges entre les différents participants et participantes des ateliers d'alphabétisation favoriserait la création de liens avec des gens d'une autre culture. Les échanges entre Autochtones et non-Autochtones sont difficiles à amorcer, chez les uns comme chez les autres. Le fait d'expérimenter des contacts dans le milieu protégé qu'est Lira pourrait constituer un exercice intéressant pour briser cette réserve et travailler, par le fait même, à l'intégration sociale des participants et participantes.

L'évaluation

Il s'agit là d'un élément essentiel de notre pratique. Nous procédons à des évaluations individuelles auprès des membres du groupe. Elles nous permettent de relever les forces de ces participantes, de même que les difficultés qu'elles semblent rencontrer par rapport aux activités mais aussi dans leur fonctionnement au sein du groupe. Nous pouvons, de plus, recueillir les

commentaires de ces personnes sur le groupe, sur les activités, etc. Cette façon de procéder permet aux participantes d'exprimer davantage leur véritable pensée.

L'évaluation des activités et du fonctionnement du projet en rapport avec ses objectifs mais aussi avec ceux de l'organisme se fait également de façon continue, avec toutes les parties impliquées. Régulièrement, les formatrices, les directrices de la formation, de même que la coordonnatrice de Lira, participent à des rencontres qui permettent à toutes d'évaluer les retombées des activités sur les participantes.

Le mot de la fin

Le désir de répondre aux besoins et intérêts des participantes et le souci d'inclure la culture innue dans nos activités nous amènent à la diversité et à plusieurs collaborations avec différents organismes et intervenants de la région, tant au niveau de la communauté autochtone qu'avec les non-Autochtones. Il va de soi qu'il s'agit, pour nous, d'une expérience enrichissante sur le plan professionnel et humain.

Nous avons, de plus, le souhait le plus cher d'offrir à nos participantes une expérience positive d'autoréférence, pour les soutenir dans leur cheminement personnel. Nous ne pouvons que constater « leur force du cœur » et leurs capacités. Nous utilisons toutes les occasions possibles pour leur renvoyer cette image d'elles-mêmes. Nous travaillons pour elles, nous vivons avec elles. Bref, nous croyons en l'engagement personnel.

Enfin, nous sommes heureuses du bon déroulement de ce projet-pilote qui va être reconduit l'an prochain. Déjà, des listes d'attente s'allongent dans chacune des deux communautés, car seulement deux ateliers pourront être dispensés alors qu'il en faudrait quatre. Le but ultime visé et tant souhaité par ce projet serait que les communautés montagnaises prennent entièrement en charge les ateliers, Lira n'ayant plus alors que le rôle de former leurs animatrices.



L'alphabétisation de personnes aux prises avec des troubles de santé mentale

Lise Pelletier,
animatrice au Groupe
en alphabétisation
de Montmagny-Nord
Lucie Saint-Amant, animatrice
à l'ABC des Hauts-Plateaux

**Celui-ci a des comportements
qui dérangent. Celle-là pleure très
souvent. Les autres, dans le groupe,
se montrent tolérants et accueillants...
Allier alphabétisation et intégration
psychosociale : un défi
passionnante relever!**

L'appartenance commune à un organisme d'entraide en santé mentale assure une certaine égalité entre les personnes

Le GAMN (Groupe en alphabétisation de Montmagny-Nord) et l'ABC des Hauts-Plateaux existent depuis décembre 1995. Ensemble, ils desservent toute la MRC de Montmagny et la partie sud de celle de L'Islet où se donnent des ateliers depuis 1996. Dès le début de leurs activités, le GAMN et l'ABC des Hauts-Plateaux ont compté, parmi leurs participantes et participants, des groupes mis sur pied en collaboration avec le Trait d'Union et Les Nouveaux Sentiers, organismes d'entraide en santé mentale, pour répondre à des besoins en alphabétisation dépistés par les intervenants et intervenantes de ce milieu. Certains ateliers se déroulent dans les locaux des organismes alpha, tandis que d'autres ont lieu au siège social des organismes d'entraide.

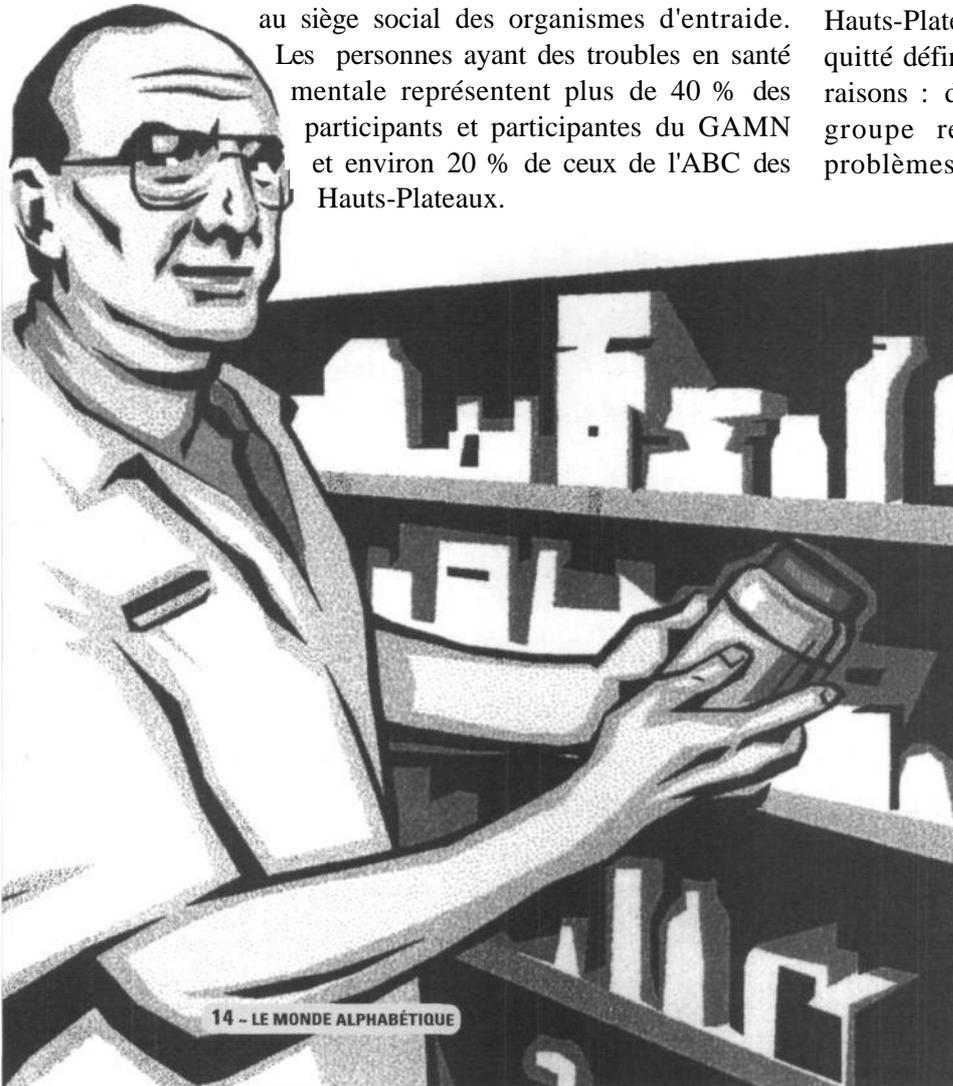
Les personnes ayant des troubles en santé mentale représentent plus de 40 % des participants et participantes du GAMN et environ 20 % de ceux de l'ABC des Hauts-Plateaux.

Des groupes spécialisés en santé mentale

Ces groupes sont constitués de personnes aux prises avec des problèmes de santé mentale, principalement des troubles sévères et persistants (schizophrénie, maniaque-dépression, dépression chronique, troubles de la personnalité, etc.). Les participants et participantes assistent aux ateliers sur une base volontaire. L'appartenance commune à un organisme d'entraide en santé mentale assure une certaine égalité entre les personnes. Les gens travaillent dans un souci de coopération, acceptent leurs différences respectives et se font confiance. Le climat est généralement détendu, même s'il arrive parfois que les apprenants et apprenantes, parce qu'ils suivent d'autres activités en commun, importent dans le groupe des tensions liées à des situations conflictuelles extérieures à l'alphabétisation.

Nos organismes ont vu passer, durant près de trois ans, une trentaine de personnes à Montmagny-Nord (trois groupes) et une quinzaine (deux groupes) sur le territoire de l'ABC des Hauts-Plateaux. Certaines de ces personnes ont quitté définitivement leur atelier pour différentes raisons : déménagement, intégration dans un groupe régulier, obtention d'un emploi, problèmes d'horaire, atteinte des objectifs.

D'autres ont quitté temporairement pour participer à des projets ou parce que leur état de santé physique ou mentale requérait un arrêt plus ou moins long de leurs activités. Nous devons tenir compte du fait que, pour une partie de ces personnes, les interruptions dans l'apprentissage sont fréquentes et traînent dans leur sillage différents problèmes, notamment ceux reliés à la réadaptation après une longue hospitalisation en psychiatrie ou à la prise de nombreux médicaments. Dans certains cas, mémoire et concentration se retrouvent considérablement diminuées.



Des ateliers adaptés

Les rôles de chacun sont partagés selon les objectifs communs, la façon de procéder, les capacités et la personnalité des gens. Tous les ateliers comportent plusieurs niveaux. Les participants et participantes plus avancés aident ceux qui éprouvent plus de difficultés dans l'apprentissage de différentes notions, mais chaque personne a l'occasion d'être valorisée à travers d'autres activités d'apprentissage telles que la discussion à partir d'un mot-déclencheur (mot-clé) ou l'écriture d'un texte collectif. Les apprenants et apprenantes sont responsables d'une grande partie de l'évaluation de leur travail. Nous estimons que ces personnes doivent s'approprier cette partie du processus pour être en mesure de suivre elles-mêmes l'évolution de leur apprentissage (acquis et défis), et que cela leur permet de s'encourager et d'apprendre à se fixer des objectifs réalistes. Elles ont également à évaluer l'animation : on les invite à exprimer leurs besoins, leurs attentes, et à exercer leur pouvoir de décision en ce qui concerne le déroulement des ateliers afin de permettre à la formatrice d'ajuster son travail.

Les activités principales des ateliers sont, bien sûr, la lecture, l'écriture et le calcul. Les lectures sont surtout tirées des thèmes choisis par chaque atelier. Quatre de ces thèmes ont d'ailleurs généré la production de matériel didactique sous forme de cahiers d'exercices thématiques parus en 1998¹ et réalisés au GAMN, mais expérimentés et révisés par des formatrices des deux organismes. Des exercices d'écriture en atelier sont aussi reliés à des fêtes ou activités spéciales du Trait d'Union ou des Nouveaux Sentiers (textes à lire publiquement), à la publication de textes dans les journaux de ces organismes ou à la belle imagination des participantes et participants. De temps en temps, la discussion est utilisée dans un objectif de formation pour susciter la réflexion chez les gens, développer l'expression orale et l'écoute, ainsi que l'esprit d'analyse.

Nous avons déployé bien des efforts pour développer l'esprit critique, car les participantes et participants étaient généralement habitués à des activités occupationnelles ou d'information

qui n'impliquaient ni stratégies éducatives ni transferts d'apprentissage, et où on ne les consultait à peu près jamais sur l'évaluation de leurs activités. Ces personnes avaient donc une attitude particulièrement passive lors des premières rencontres ; elles s'en remettaient totalement à la formatrice. Celle-ci les a activement impliquées dans l'évaluation pour leur permettre de donner un sens à leur apprentissage, de constater leurs progrès et l'évolution des relations dans l'atelier, et se permettre d'apporter les ajustements appropriés à l'organisation. La situation a énormément changé et à présent, les membres de l'atelier n'hésitent pas à parler des conditions dans lesquelles ils et elles « travaillent » (intégration d'un statut actif dans leur démarche).

Vers une intégration psychosociale

Il existe aussi dans ces groupes certaines contraintes au développement de l'entraide. Par exemple, à certains moments, il y a des personnes « hors d'ordre » parce qu'elles souffrent d'hallucinations ou entendent des voix, mais les autres participants et participantes des ateliers se montrent généralement patients et tolérants à ces occasions, et n'hésitent pas à soutenir les efforts de l'animatrice pour « réinsérer » le membre dans le processus de l'activité en cours lorsque cela s'avère possible. Ces situations nécessitent parfois la collaboration des intervenants et intervenantes des organismes d'entraide en santé mentale et/ou du CLSC pour fournir un cadre général d'intervention.

Un atelier d'apprentissage ne doit pas devenir un groupe de thérapie mais, de toute évidence, des gens monopolisés par des problèmes personnels peuvent plus difficilement se concentrer sur l'apprentissage et ont moins d'énergie à consacrer à la réussite de leur objectif d'alphabétisation.

En groupe, la plupart des décisions sont prises par consensus. Chaque personne a l'occasion d'exprimer son point de vue et le groupe doit tenir compte de tous les points de vue. Aucune décision n'est arrêtée tant que chacun n'accepte pas minimalement la proposition (après, bien sûr, qu'on ait veillé à ce que celle-ci soit bien

comprise de tous). Cette façon de procéder prend du temps, car les discussions sont parfois longues et/ou difficiles à amorcer, mais il nous semble important de donner à ces personnes un pouvoir de décision alors qu'elles en ont souvent peu dans leur vie personnelle (personnes en famille d'accueil ou sous curatelle par exemple). Se faire sa propre idée et la soumettre aux autres, c'est aussi l'exercice d'une forme d'autonomie.

Au début, les participants et participantes étaient un peu désorientés d'avoir le choix des options, de ne pas être pris en charge par quelqu'un décidant à leur place ; ils hésitaient à se prononcer, faute d'avoir l'habitude de le faire et craignant la réaction des autres membres du groupe, y compris celle de l'animatrice à qui ils ne voulaient pas déplaire. Il faut dire qu'il y a un monde entre avoir la possibilité de s'exprimer et avoir celle de décider. Cet « apprentissage graduel à la citoyenneté » a été bénéfique pour le groupe et a même constitué, pour certains, le point de départ de transferts dans leur vie quotidienne (décision de travailler ayant mené à l'obtention d'un emploi ou de quitter la famille d'accueil pour vivre en appartement, implication dans des organismes, etc.). En outre, le climat s'est enrichi avec le développement d'une grande confiance mutuelle et d'une plus grande créativité dans la recherche de solutions.

Ces personnes, doublement marginalisées (analphabètes et aux prises avec des problèmes de santé mentale) apprécient particulièrement de pouvoir fréquenter un lieu où il leur est possible de s'alphabétiser avec des pairs sans avoir à craindre le rejet dont elles sont souvent victimes. Elles disent acquérir en atelier, en plus des compétences notionnelles, des connaissances pratiques pouvant être intégrées à leur quotidien, une culture générale leur permettant d'être plus à l'aise dans les conversations, et une meilleure estime de soi.

1. Série *Alpha santé mentale* présentée sous la rubrique « À voir... À lire » de cette revue.



A L P H A B É T I S A T I O N

les immigrantes et immigrants haïtiens peu scolarisés

Henri Robert Durandisse, directeur du
Centre haïtien d'animation et d'interventions sociales
Benvenuto Fugazzi, collaborateur

Le Centre haïtien
d'animation et
d'interventions sociales
(CH AIS), fondé et
incorporé en 1983,
est un organisme qui
travaille depuis environ
quinze années en
alphabétisation populaire,
entre autres. Situé dans
Parc Extension (Montréal),
un des quartiers les plus
pauvres et les plus
multiethniques du Québec,
le CH AIS travaille auprès
des personnes issues de
plusieurs communautés
ethnoculturelles,
telle la communauté
haïtienne.

Un préjugé au Québec porte à croire qu'un public composé d'adultes immigrants haïtiens, fréquentant une classe d'alphabétisation ou de formation de base en français, présente des particularités que l'enseignant ou l'enseignante doit absolument considérer et garder en mémoire afin d'analyser adéquatement, dans un premier temps, les besoins éducatifs de son groupe et, dans un deuxième temps, de structurer son intervention pour finalement mieux guider les apprentissages.

Dans le cadre d'une recherche intitulée *Les actions auprès des personnes immigrantes sous-scolarisées et la communauté haïtienne de Montréal*, conduite récemment sous l'égide du CH AIS¹, plusieurs remarques et conseils ont été formulés à partir d'une vaste enquête auprès d'alphabétiseurs travaillant dans les centres d'éducation populaire qui s'occupent spécifiquement des adultes immigrants d'origine haïtienne. Nous nous en sommes inspirés pour rédiger ce bref article et nous invitons le lecteur à compléter sa quête de données et de renseignements en consultant directement le rapport final de ladite recherche². En effet, cet article va apparaître au lecteur comme une série de « notes éclair » sur divers points, ceux-là mêmes par ailleurs qui sont amplement développés dans le compte rendu de la recherche citée.

D'après la recherche, la communauté haïtienne, en ce qui regarde la scolarité de ses membres, est vraiment paradoxale : si d'un côté elle présente un nombre de personnes peu scolarisées ou analphabètes, d'un autre côté elle offre aussi un effectif important d'individus très scolarisés et excellentement diplômés. Souvent même, ces deux types de personnes sont membres de la même famille. Cela jette une lumière importante sur les raisons personnelles, familiales et sociales des disparités scolaires observées au sein de la communauté immigrante haïtienne de Montréal et porte à croire que les adultes haïtiens, s'ils rencontrent des conditions adéquates dans les établissements d'éducation permanente, peuvent progresser dans les études et atteindre de bons niveaux de performance.

Il est vrai que ces personnes n'ont pas été choyées par l'école, mais cela n'a fait qu'alimenter leur haute considération pour tout ce que représentent la connaissance de la langue française, la maîtrise du code écrit, l'instruction. Les critères préférentiels favorisant en Haïti l'éducation scolaire des garçons et des hommes n'obtiennent désormais plus le consensus d'antan. Dans l'Haïti tourmentée d'aujourd'hui, presque tous les enfants, garçons ou filles, sont envoyés quelque temps à l'école, à la pauvre école surpeuplée et sous-équipée du village ou du faubourg. L'éducation reçue dans leur pays est encore loin d'être adéquate, mais c'est un progrès par rapport au délaissement que la paysannerie et le prolétariat du pays ont subi depuis toujours.

L'immigration : une deuxième chance

L'immigration au Canada relance un rêve, celui d'améliorer la qualité de leur vie personnelle et de celle de leurs proches. Ces hommes et ces femmes qui arrivent au Québec en provenance de Port-au-Prince (Haïti), ont en tête et dans leur cœur la conviction de débarquer dans une « terre promise », et leurs attentes sont nombreuses. Le déracinement et l'enracinement imposent un état de changements multiples pour l'individu et sa famille.

Au plan de l'individu et de sa famille, le fait d'immigrer est un peu l'équivalent d'une révolution

sociale et d'une reconstruction sociale ; c'est le moment tout indiqué pour entreprendre une nouvelle phase de formation, de scolarisation, d'intégration à de nouvelles réalités, à de nouvelles valeurs, voire même à une nouvelle langue : et donc, sans doute, le temps de s'alphabétiser pour combler le vide laissé par un manque de scolarisation élémentaire ou par une instruction inadéquate.

La quête de valorisation personnelle et d'autonomie

La personne immigrante haïtienne qui accuse un grave déficit de formation élémentaire recherche avant tout dans l'alphabétisation une bonne mesure d'autonomie, une meilleure prise en charge personnelle de sa vie. En pays d'accueil, le fait de ne pas savoir lire ni écrire, de bafouiller et de ne pas savoir s'exprimer sans gêne, oblige ces personnes à mettre constamment à nu leur intimité, à exposer au regard d'un autre leurs problèmes, leurs besoins, leurs requêtes.

Les chocs de cultures

Aucun immigrant n'est à l'abri du syndrome psychosomatique du choc culturel, et encore moins les personnes peu scolarisées, peu préparées à comprendre la société qui les accueille et qui est si différente du milieu culturel natal. Le Canada et le Québec fonctionnent sur des assises et dans des valeurs tout à fait nouvelles et passablement inconnues ou méconnues par les adultes immigrants haïtiens jusqu'au moment d'immigrer. La conscience soudainement très vive d'être l'étranger incongru et importun dans le pays de l'autre, conscience empâtée d'un sentiment de dépaysement, d'incompréhension mutuelle, de dépendance accrue et surtout d'isolement, fait en sorte qu'un malaise, à la fois psychologique et somatique, s'installe dans la vie de la personne immigrante. Celle-ci en souffre sans doute davantage si elle ne peut puiser aucun soutien dans son vécu de personne mal instruite et peu scolarisée.

Ce choc culturel est très mortifiant dans les premiers mois de séjour à l'étranger. Il peut se prolonger tout au long de la vie de la personne immigrante, qui est nécessairement ponctuée de

confrontations culturelles surprenantes et d'incidents critiques. Pour que tout cela s'estompe un jour, il faut bien du temps, bien des épreuves. Et les alphabétiseurs doivent savoir déceler et répondre à ces besoins très particuliers : la durée du séjour au pays de ces adultes analphabètes, leurs expériences des débuts et les stratégies intégratives qu'ils auraient pu développer, le regard porté sur le pays et la société d'accueil. Ce sont là des éléments à prendre en compte si on veut que l'enseignement comporte des échanges et un dialogue qui soient adéquatement greffés sur le quotidien palpitant et captivant de la vie.

L'intégration et l'alphabétisation de survie
Il y a, bien entendu, divers degrés d'insertion à la nouvelle société. Trop souvent, l'intégration est définie comme « réussie » en fonction de succès professionnels et financiers. Ce qui attend généralement la personne immigrante analphabète haïtienne, c'est ce « petit débrouiller » auquel peuvent contribuer les premiers balbutiements en alphabétisation.

Les centres d'éducation populaire ont une grande contribution à apporter à ce niveau : très proches des différentes communautés ethno-culturelles, les intervenants et intervenantes de ces centres sont mieux préparés à comprendre les besoins et les difficultés de ces personnes.

Les défis de l'alphabétisation en l'an 2000 : une mission

Les ateliers d'alphabétisation doivent offrir les apprentissages scolaires fondamentaux (apprendre à lire, écrire et compter) ; ils doivent également contribuer à une revalorisation personnelle, à une meilleure connaissance de la société d'accueil et de ses ressources. Ils doivent tout faire pour toucher ce but ultime : l'insertion linguistique, sociale et économique de l'adulte immigrant analphabète haïtien. C'est par ces chemins que la personne immigrante analphabète va finalement pouvoir sortir de la marginalité, de l'incompréhension, de la dépendance et commencer à se sentir membre à part entière d'une société qui, jusque là, lui demeurait étrangère.

Il y a avant tout l'écrit affiché au grand jour, au bénéfice du public qui se meut dans la cité :

noms de rues, numéros de portes, avis multiples, mises en garde, modes d'emploi, panneaux routiers, affiches publicitaires et marchandes, bulletins d'églises ; et puis il y a les petites lettres aux parents, les baux, les contrats d'assurances, les formulaires... Dans notre société, nul n'échappe à l'écrit.

On sait bien que ces personnes analphabètes, surtout si elles le sont complètement — ce qui n'est pas rare dans la population haïtienne — se meuvent dans notre univers envahi et régi par l'écrit comme si ce dernier, en fait, n'était pas là, et tant mieux pour elles si elles réussissent à développer des stratégies compensatoires tant soit peu valables pour survivre et vaincre l'incommensurable anachronisme de leur situation !

Tous les petits pas accomplis avec les personnes analphabètes dans cette aventure de conquête de la maîtrise du code écrit sont tout à fait bienvenus. Et il faudra bien s'assurer que le progrès qu'ils constituent ne soit jamais voué à la déperdition, ni annulé par de la désalphabétisation qui mine toujours les difficiles acquis de l'adulte analphabète qui travaille durement pour se familiariser avec le code de la langue.

L'UNESCO invite tous les centres d'alphabétisation à se pencher sur des interventions de post-alphabétisation, dont l'objectif serait justement de contrecarrer les risques de désalphabétisation, c'est-à-dire la déperdition, l'obsolescence des acquis réalisés dans le pénible labeur d'alphabétisation. Y avons-nous jamais réfléchi ?

Partir du savoir-faire et de l'expérience des adultes

L'alphabétiseur, connaissant son métier, sait que l'adulte analphabète est tenaillé par de multiples craintes. C'est la peur de l'échec, la peur d'être découvert ignorant, la peur d'être stigmatisé comme un être différent et inférieur en connaissances et en aptitudes, la peur d'être marginalisé ou de ne pas être inclus de bon gré ni pleinement dans son groupe, la peur de l'inutilité des efforts mis en œuvre par l'enseignant, par les autres et par lui-même en vue de s'instruire, mais surtout le sentiment de gêne qu'il éprouve face à lui-même.

L'alphabétiseur doit savoir apprécier le savoir-faire et l'expérience des adultes immigrants haïtiens : leur efficacité à se déprendre de situations difficiles, la quantité d'acquis et d'aptitudes spontanées et précieuses qu'ils ont su cumuler au fil des ans. Leur refléter ces qualités et s'y référer ne peut que renforcer leur confiance en eux. Cela confirme leur valeur personnelle et cultive une relation de mutuelle reconnaissance et de confiance dont ils ont grand besoin.

Il est vrai qu'avec des adultes haïtiens, il est difficile de faire entièrement tomber l'aspect hiérarchique des relations entre enseignant et enseigné car, dans la culture haïtienne, certaines attitudes reliées à la position hiérarchique de chacun sont incontournables. Alors, une prise en compte des connaissances et des expériences acquises par ces adultes ne peut qu'engendrer et activer un climat définitivement plus amical et plus respectueux.

Le créole et le français dans l'apprentissage de l'adulte haïtien

Nous ne voulons pas trop détailler ce point du discours. Cependant, il nous semble essentiel de préciser que l'adulte haïtien peu scolarisé devrait être considéré comme un semi-allophone, au sens où sa langue natale, le créole à base française, peut être définie comme un glossaire français coulé dans une morphosyntaxe africaine. Le créolophone est très proche de la langue française, qui dans son pays d'origine occupe une part très importante du marché linguistique. L'importance attribuée par l'analphabète haïtien à la langue française constitue une importante motivation à la parler et à la comprendre. En fait, parler français, en Haïti, signifie être un citoyen accompli et reconnu par la société ; l'ignorer ou mal le parler rabaisse à l'état d'opprimé. Aux yeux d'une personne analphabète d'origine haïtienne, accéder au français équivalait à accéder à la plénitude de l'être social.

Le créole haïtien interfère fortement dans l'apprentissage du français chez nos adultes créolophones analphabètes et il peut en naître une « inter-langue » particulière, comme un français créolisé ou un créole francisé, variant d'une personne apprenante à l'autre, au gré des occasions d'apprendre, des aptitudes à retenir les

éléments de la nouvelle langue, de la force du bain linguistique en français, de l'emploi des deux langues dans la vie, des besoins et de la motivation. Le français appris en classe par ces personnes sera forcément marqué par de multiples erreurs qui reviennent régulièrement. Il existe plusieurs publications qui traitent des erreurs « interlinguales » particulières aux adultes créolophones qui apprennent le français³.

Conclusion

La population haïtienne a, selon nous, assez longtemps souffert et attendu l'avènement d'une qualité de vie minimale. Une fraction croissante de cette population a cru dans la chance de pouvoir s'expatrier ici au Québec. Si jamais, parmi ces immigrants, il y a des adultes qui ont besoin de s'alphabétiser pour s'épanouir, nos équipes d'alphabétiseurs assumeront généreusement le défi que posent les attentes de ces citoyens et citoyennes en devenir. Nous souhaitons aux alphabétiseurs assez de connaissances, un peu de pouvoir mais surtout une immense sagesse pour mener à bien cette entreprise d'alphabétisation à l'aube du nouveau millénaire.

1. BRULÉ, Sylvie. *Les actions auprès des personnes immigrantes sous-scolarisées et la communauté haïtienne de Montréal*, CHAIS, Montréal, 1998, 48 pages.

2. Il est, en effet, possible de se procurer des exemplaires de ce document en s'adressant au CHAIS, 7745, av. Champagneur, bureau 203, Montréal (Québec) H3N 2K2, Tél. : (514) 271-7563.

3. Le lecteur pourra consulter utilement les recherches suivantes : MAJRAK, B. *L'analyse des erreurs en français oral langue seconde de locuteurs créolophones adultes*.

LAGUERRE, P.-M. *Les enfants haïtiens face à l'apprentissage du français en milieu scolaire québécois*.

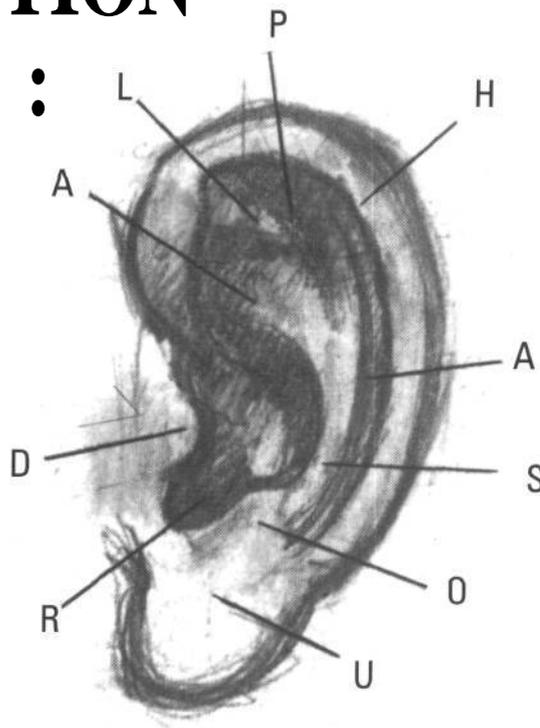
FUGAZZI, B. *Interférences du créole dans l'acquisition du français en post-alphabétisation des étudiants adultes haïtiens*.

GILBERT, R. et PLACIDE, J.-R. *Les interférences créole-français en alphabétisation*.

Ces rapports de recherche ont été édités en 1992 par l'ex-commission scolaire Jérôme-LeRoyer, S.E.A., dans la série « Enseigner le français aux allophones ».



L'ALPHABETISATION ET LES SOURDS : DES SIGNES... AUX MOTS



Carole Doré, conceptrice pour le Centre Alpha-Sourd

Carole Doré présente ici du matériel didactique pour les participants et participantes des ateliers d'alphabétisation de la communauté sourde.

Selon une estimation de l'Association des Sourds¹ du Canada, qui a mené une étude² en 1988, le taux d'analphabétisme chez les Sourds atteindrait 65 %. Le MEQ, dans un document publié en 1991 et intitulé *Document de référence pour l'alphabétisation des personnes ayant une déficience auditive*, souligne que « 65 % de cette population est analphabète comparativement à 30 % de la population entendante »³.

Il existe au Québec, depuis quatre ans, deux groupes populaires d'alphabétisation dans la communauté sourde : le Centre Alpha-Sourd de Montréal et l'Atelier d'alphabétisation des Sourds de Québec. L'alphabétisation des Sourds est une pratique récente pour le milieu de l'alphabétisation au Québec. Les animatrices qui travaillent auprès des Sourds analphabètes sont elles-mêmes sourdes ; elles utilisent la langue des signes québécoise (LSQ) pour communiquer.

Il existe très peu de matériel pédagogique destiné à la population sourde. C'est pourquoi le Centre Alpha-Sourd de Montréal et l'Atelier d'alphabétisation des Sourds de Québec publient cette année un document intitulé : *Des signes... aux mots, l'alphabétisation et les Sourds*. Il s'agit d'un recueil de textes qui s'adresse à des apprenantes et apprenants de niveau fonctionnel et qui reflète la réalité des personnes sourdes. Le document comprend une dizaine de textes mettant en scène des participants et participantes sourds dans un centre d'alphabétisation. Le recueil a pour but de faire connaître l'existence de différentes ressources communautaires (cuisine collective, comité logement, organismes d'assistance et d'accompagnement pour les plaintes dans le domaine de la santé et des services sociaux, ressources contre la violence, etc.).

Les participants et participantes prennent connaissance de ces groupes à travers diverses situations vécues par les personnages. De plus, par l'entremise de certains textes, on aborde quelques aspects du fonctionnement démocratique des groupes (comité des participants et participantes, assemblée générale, etc.).

Ces mises en situation se veulent des éléments déclencheurs de réflexion et de discussion sur certains aspects de la vie des Sourds : les difficultés de relations parent sourd-enfant entendant, l'isolement des Sourds, l'ouverture sur le monde que représente la venue d'un outil de communication comme Internet pour la population sourde, etc. Le recueil propose aussi des pistes d'animation et d'exploitation des textes afin de soutenir la discussion et la réflexion sur les sujets abordés.

Cet outil pédagogique permettra, en plus d'apprentissages notionnels, un travail de conscientisation des participantes et participants sur divers aspects de leur réalité en tant que personnes sourdes. Il favorise aussi, chez ces personnes, une meilleure connaissance des ressources qui les entourent. Ainsi, nous souhaitons qu'il représente une source d'inspiration menant à une prise en main de leur milieu par les personnes sourdes elles-mêmes.

Des signes... aux mots, l'alphabétisation et les Sourds est disponible au CDEACF. Si ce document ou si l'alphabétisation des Sourds vous intéresse, vous pouvez communiquer avec Françoise Boucher, du Centre Alpha-Sourd (CAS), au 514-278-5334.

1. Le mot « Sourd », avec une majuscule, réfère aux personnes revendiquant leur appartenance à la culture sourde, alors que le mot « sourd », avec une minuscule, réfère aux aspects physiologiques de la surdité. Proposé en 1972 par Woodard. Cette référence est tirée de « Signer ou le sort d'une culture », de Colette Dubuisson, in *Nouvelles Pratiques sociales*, volume 6, numéro 1, printemps 1993, p. 57.

2. On peut se procurer le rapport de l'étude menée en 1988 par l'Association des Sourds du Canada au 251, Bank Street, suite 203, Ottawa, Ontario, K2P 1X3.

3. Cette référence est citée par le Collectif sous la direction de Colette Dubuisson et de Daniel Daigle dans *Lecture, écriture et surdité*,  ditions Logiques, 1998, p. 290.

UNE SOLUTION A LA PEUR*

Linda aimerait bien avoir un peu de temps   elle. Mais voilà... Linda a un problème qui lui occasionne une grande perte de temps et d'énergie : elle panique à l'idée de prendre le métro et l'autobus.

Il y a quelques années, elle a  t e suivie par un homme alors qu'elle descendait de l'autobus pour se rendre chez elle.

Dès qu'il monte dans l'autobus, elle remarque son air louche et peu rassurant. Il passe à c t e d'elle, hésite, puis décide de s'asseoir juste vis-à-vis d'elle. Il la regarde souvent du coin de l'œil et avec de plus en plus d'insistance. Elle est mal à l'aise. Elle ne sait plus où regarder. Elle commence à avoir peur.

Elle est tellement troubl e qu'elle passe tout droit à son arrêt. Elle ne peut pas demander de l'aide parce qu'elle est sourde et elle ne sait pas écrire. Elle se précipite à la sortie de l'autobus. L'homme se lève en vitesse et descend juste derrière elle. Elle presse le pas. Pour essayer de l'éloigner, elle traverse la rue et prend l'autre trottoir. Il fait la même chose.

Elle a de plus en plus peur. Son cœur bat vite. Elle regarde autour d'elle, il y a très peu de gens sur la rue en ce dimanche soir. Et comment faire comprendre à quelqu'un ce qui lui arrive ? Personne ne va la comprendre et elle ne peut pas communiquer avec les entendants.

Il est seulement sept heures mais il fait presque nuit. On est en novembre. Elle accélère le pas de plus en plus. Elle est essoufflée. Elle pense avoir réussi à l'éloigner quand, en tournant le coin pour prendre sa rue, elle le voit tout à coup, à quelques pas derrière elle. Terrifi e, elle se met à courir.

* Extrait d'un texte de *Des signes... aux mots, l'alphabétisation et les Sourds*.



COMPÉTENCES PARENTALES ET ÉMERGENCE DE L'ÉCRIT

Jean-Yves Lévesque, professeur,
Université du Québec à Rimouski
Natalie Lavoie, assistante de recherche,
Université du Québec à Rimouski

Bien des parents qui éprouvent des difficultés à lire et à écrire souhaitent que leurs enfants ne se retrouvent pas dans la même situation plus tard. La recherche présentée ici a permis de mettre en place un programme de développement des compétences parentales en lien avec l'émergence de l'écrit chez leurs enfants.



Cet article est un bref compte rendu de la première phase d'une recherche portant sur le développement des compétences de parents ayant des difficultés en lecture et/ou en écriture au regard de l'émergence de l'écrit chez leurs enfants d'âge préscolaire. Cette première phase de la recherche s'est déroulée sur une période de 19 mois, soit de mars 1997 à octobre 1998, et elle a été subventionnée par le ministère de l'Éducation du Québec (Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation), par le Secrétariat national à l'alphabétisation, ainsi que par la Fondation de l'Université du Québec à Rimouski. Voici donc un résumé tiré du rapport de cette recherche¹

En effet, les statistiques démontrent que près de 30 % des adultes québécois éprouvent des difficultés à lire et à écrire².

Problématique et objectifs de la recherche

Le phénomène de l'analphabétisme constitue actuellement une préoccupation importante au Québec. Des données révélatrices ont été à l'origine de cette recherche. En effet, les statistiques démontrent que près de 30 % des adultes québécois éprouvent des difficultés à lire et à écrire² ; ces mêmes difficultés semblent se perpétuer dans les familles. Dans une société qui utilise la lecture et l'écriture comme moyens de communication collective, l'analphabétisme entraîne des conséquences majeures sur la qualité de vie et l'épanouissement personnel des individus, de même que sur le développement culturel, social, économique et politique de toute la collectivité³.

Durant l'année 1995-1996 au Québec, le pourcentage d'élèves qui ont quitté l'école secondaire sans obtenir un diplôme a atteint 30 %⁴ ; de grandes difficultés à lire et à écrire sont observées chez un nombre important de ces jeunes, qui sont pourtant passés par l'école durant plusieurs années. Les retards accumulés, dès le début du primaire, sont principalement reliés à des difficultés en lecture et constituent le facteur le plus déterminant dans l'abandon scolaire prématuré. Par ailleurs, il a été démontré qu'un enfant qui a de nombreuses expériences avec la lecture et l'écriture, dès le plus bas âge, aura plus de facilité à faire l'apprentissage de la lecture en première année. Le développement de l'enfant commençant dans la famille, le rôle des parents s'avère alors fondamental pour éveiller le jeune enfant au monde de l'écrit.

Les recherches sur l'éducation des jeunes enfants soulignent l'importance et les avantages d'interventions précoces, spécialement avec les enfants provenant de familles à faibles revenus⁵. Selon Couture⁶, le sens que les parents aux prises avec des difficultés à lire et à écrire accordent

à leur rapport à l'écrit se traduit par un sentiment d'insécurité et de non-confiance en leurs compétences de parents, particulièrement sur le plan des apprentissages en lecture et en écriture de leurs enfants. Ainsi, en dépit de leurs capacités (débrouillardise et ingéniosité) à surmonter quotidiennement les obstacles reliés à l'écrit, et malgré leur volonté de prévenir chez leurs enfants les difficultés qu'eux-mêmes éprouvent depuis l'enfance, ils se sentent seuls, impuissants et avouent leur besoin d'être aidés dans leur rôle de parents.

La présente recherche a consisté à élaborer un programme pour développer les compétences de parents qui éprouvent des difficultés à lire et à écrire, afin qu'ils puissent éveiller leurs enfants d'âge préscolaire à l'écrit, ainsi qu'à expérimenter ce programme, à l'évaluer et à déterminer des conditions de mise en application.

Méthodologie

Le groupe à l'étude était formé de cinq parents (quatre mères et un père) provenant de la région de La Mitis et sélectionnés à partir des critères suivants :

- ils éprouvaient des difficultés à lire et/ou à écrire, mais étaient fonctionnels et reconnaissaient leurs difficultés ;
- ils avaient un enfant de trois ou quatre ans ;
- ils souhaitaient combler leurs besoins en termes de compétences parentales ;
- ils étaient prêts à suivre le programme expérimental dans le cadre d'activités d'alphabetisation.

De nombreux intervenants et intervenantes provenant d'organismes comme le CLSC, la commission scolaire, les écoles, les garderies, la bibliothèque publique, les municipalités, les curés des paroisses, etc., ont collaboré activement au recrutement des parents.

Après avoir accepté de participer au projet de recherche, chaque parent a été rencontré pour une entrevue. Une synthèse des caractéristiques des parents a ensuite été réalisée et ces caractéristiques ont servi d'assises à l'élaboration du programme.

C'est à partir de quatre sources d'inspiration que les fondements du programme ont été précisés. Il s'agit des caractéristiques des parents ayant participé à l'expérimentation dudit programme, des fondements théoriques, à savoir les principes de base du modèle andragogique⁷, des connaissances nouvelles au sujet de l'acte d'apprendre⁸ et enfin, du principe d'appropriation⁹. Le programme se proposait d'apporter une contribution à l'émergence de l'écrit chez les enfants d'âge préscolaire, afin de prévenir des difficultés d'apprentissage en langue écrite au début de la scolarisation du primaire en développant les connaissances et les compétences des parents au regard de l'émergence de l'écrit chez les enfants. À cette fin, des objectifs généraux et spécifiques ont été élaborés à partir des différents facteurs d'émergence de l'écrit¹⁰ et visaient le développement de leur compréhension par les parents. Une démarche d'apprentissage comprenant quatre phases a ensuite été construite : une phase d'intention partagée (construction du sens de la rencontre), une phase d'expérience (réalisation d'une tâche destinée à faire acquérir une connaissance ou développer une compétence), une phase d'apprentissages partagés et de transferts anticipés (prise de conscience des apprentissages et mise en projet de leur utilisation future), et une phase d'évaluation (identification par les parents des éléments d'apprentissages devant être vérifiés). Ensuite, la mise en application des fondements du programme dans cette démarche a été déterminée et 21 situations d'apprentissage ont été rédigées.

L'expérimentation du programme s'est déroulée sur une période de neuf mois (du 25 septembre 1997 au 12 mai 1998). Vingt et une rencontres d'une durée approximative de deux heures ont eu lieu avec les parents. De façon générale, ceux-ci ont fait preuve d'assiduité aux rencontres et manifesté une bonne motivation. Des motifs importants, et le plus souvent imprévisibles, ont été à l'origine de leurs absences à certaines rencontres. Les données ont été recueillies tout au long de ces rencontres au moyen de l'observation participante, de l'observation électronique et d'un ensemble de notes descriptives et analytiques inscrites dans un journal de bord.

Résultats

L'expérimentation a permis de mettre en évidence le potentiel de ce programme pour développer des compétences chez les parents. En effet, l'évaluation du programme effectuée à partir du recueil des données a révélé que chacun des cinq parents participant à la recherche a progressé au niveau du développement de ses compétences.

L'analyse qualitative des données recueillies a porté sur l'évolution du programme au fil des rencontres ainsi que sur l'évolution des sujets au cours de l'expérimentation du programme. Lors des premières rencontres, la participation de tous les parents a consisté à se familiariser avec le contenu relatif aux différentes étapes de la démarche d'apprentissage. Comme cette démarche voulait permettre une évolution maximale tant chez les parents que chez la médiatrice, diverses modifications ont été apportées. L'introduction de questions ouvertes, par exemple, a favorisé la compréhension des parents. Ce moyen s'est avéré pertinent puisque, par la suite, les parents ont pu exprimer ce qu'ils comprenaient à chacune des étapes. L'utilisation de l'illustration

« J'ai remarqué que je suis moins nerveuse, ça me satisfait. Je m'occupe plus de mes enfants et je sais qu'ils sont contents parce que j'ai fait des choses avec eux. Ce que j'apprends ici, ça me sécurise. Je sais que je fais de la bonne façon. » (Louise)

a aussi permis aux parents de mieux comprendre le but des étapes de la démarche. Enfin, l'octroi d'un temps suffisant pour la réflexion a favorisé l'émergence du sens que les parents accordaient aux différents apprentissages proposés.

Pour illustrer cette évolution, prenons l'exemple de Claude à l'étape de la réalisation de la tâche. Lors des premières rencontres, celui-ci ne faisait qu'écouter la médiatrice qui l'invitait à parler des stratégies à utiliser pour réaliser l'activité, se familiarisant ainsi avec cette nouvelle notion. Lors de la sixième activité et après que l'on ait apporté certaines modifications à la démarche, il s'est risqué à nommer une stratégie qu'il comptait utiliser. « Planifier les étapes » lui semblait une stratégie adéquate à utiliser durant la situation d'apprentissage. D'autres progrès ont été constatés au cours des rencontres subséquentes. À la 16^e rencontre, Claude reconnaissait lui-même que la connaissance de stratégies est reliée au développement de ses compétences : « Je sais plus comment expliquer à mon enfant. J'ai les bonnes stratégies, les bonnes méthodes pour lui expliquer ; je sais comment faire même s'il faut de la pratique. » Au fil des rencontres, il est parvenu plus facilement à préciser et à expliquer ce qu'il comprenait.

L'analyse quantitative s'est rapportée aux gestes posés par les parents et aux comportements qu'ils ont adoptés en faveur de l'émergence de l'écrit chez leurs enfants, à la suite des situations d'apprentissage vécues. Ces comportements pouvaient se manifester de deux façons : sous forme de savoirs ou sous forme de savoir-faire.

Afin d'identifier ces savoirs et ces savoir-faire, les parents étaient invités, à chacune des rencontres, à parler des comportements qu'ils avaient adoptés à l'égard de leurs enfants, ou encore d'événements et de situations amorcées par eux auprès d'autres personnes par rapport à l'écrit. Ces informations ont été recueillies lors de la phase d'intention partagée et quantifiées à partir d'un répertoire de comportements préalablement dressé par l'équipe de recherche à la lumière des publications récentes sur l'émergence de l'écrit, particulièrement celles de Giasson¹¹.

Dans l'ensemble, les parents ont adopté un nombre significatif de comportements. En effet, ils ont posé 82 % des gestes du répertoire. Ils ont fait un peu plus de choses en lien avec les savoirs (85 %) qu'en lien avec les savoir-faire (80 %). Le programme a aussi permis à tous les parents de développer leur compréhension face aux sept composantes de l'émergence de l'écrit. Les objectifs relatifs à certaines composantes ont d'ailleurs été atteints à des taux très élevés, en ce sens que les parents ont adopté presque tous les comportements préalablement identifiés ; c'est le cas, notamment, des composantes « relations entre l'oral et l'écrit » (100 %) et « lecture d'histoires » (96 %).

Une autre dimension qui, *a priori*, ne faisait pas partie des objectifs de la recherche, a émergé, *a posteriori*, des données recueillies et analysées. En effet, les parents ont non seulement acquis de nouveaux savoirs et savoir-faire grâce à ce programme, mais ils semblent aussi avoir accru leur sentiment de compétence. Au fil des rencontres, tous les parents ont dit ressentir une plus grande assurance à jouer leur rôle d'éducateurs dans l'éveil à l'écrit de leurs enfants. Ils attribuaient cette transformation non seulement au fait de savoir quoi dire à leurs enfants, quoi faire et pourquoi le faire, mais également aux encouragements suscités par les retombées positives de leurs interventions auprès de leurs enfants : « J'ai remarqué que je suis moins nerveuse, ça me satisfait. Je m'occupe plus de mes enfants et je sais qu'ils sont contents parce que j'ai fait des choses avec eux. Ce que j'apprends ici, ça me sécurise. Je sais que je fais de la bonne façon. » (Louise)

Il ressort de cette recherche que tous les parents ont fait des acquisitions au regard de l'émergence de l'écrit. On peut donc avancer que le programme permet de développer, chez des parents qui éprouvent des difficultés à lire et à écrire, leurs capacités d'éveiller leurs enfants à l'écrit.

Ce programme préventif de développement de compétences parentales s'adresse à des intervenantes et intervenants en alphabétisation qui souhaitent, dans le cadre de la formation qu'ils offrent aux adultes, travailler avec des parents pour développer leurs compétences en matière d'éveil de leurs jeunes enfants à l'écrit. Toute commission scolaire ou tout organisme qui souhaite mettre en place ce programme devra cependant tenir compte de certaines conditions d'utilisation. Par exemple, il est nécessaire de recevoir, pour la personne qui utilisera le programme, une formation préalable ; le succès de ce programme repose aussi sur la motivation des parents à s'engager, ainsi que sur la communication entre la formatrice ou le formateur et les parents, et la confiance qui s'établira entre eux.

Deuxième phase de la recherche

Au terme de cette recherche, qui a donné lieu à la publication d'un programme intitulé *On découvre l'écrit, je t'aide pour la vie !*, certaines questions nous apparaissaient importantes à soulever. D'abord, l'application d'un tel programme pourrait-elle amener à conclure à des différences significatives entre un groupe expérimental et un groupe témoin ? Ensuite, l'application d'un tel programme pourrait-elle conduire au développement d'un sentiment de compétence chez des parents par rapport à leurs enfants ? Et enfin, quel pourrait être l'effet d'un tel programme sur le niveau d'émergence de l'écrit chez des enfants ?

La recherche se poursuit donc afin d'évaluer l'apport du programme *On découvre l'écrit, je t'aide pour la vie !* dans l'acquisition de connaissances chez des parents au regard du concept d'émergence de l'écrit chez les enfants et dans le développement d'un sentiment de compétence par rapport à leurs enfants. De plus, elle veut mesurer l'impact de ce programme par rapport à

l'émergence de l'écrit chez les enfants. Cette recherche-action est actuellement en cours et s'échelonne jusqu'en octobre 2000. Elle permettra d'augmenter le corpus des connaissances au sujet des compétences parentales au regard de l'émergence de l'écrit chez les enfants d'âge préscolaire.

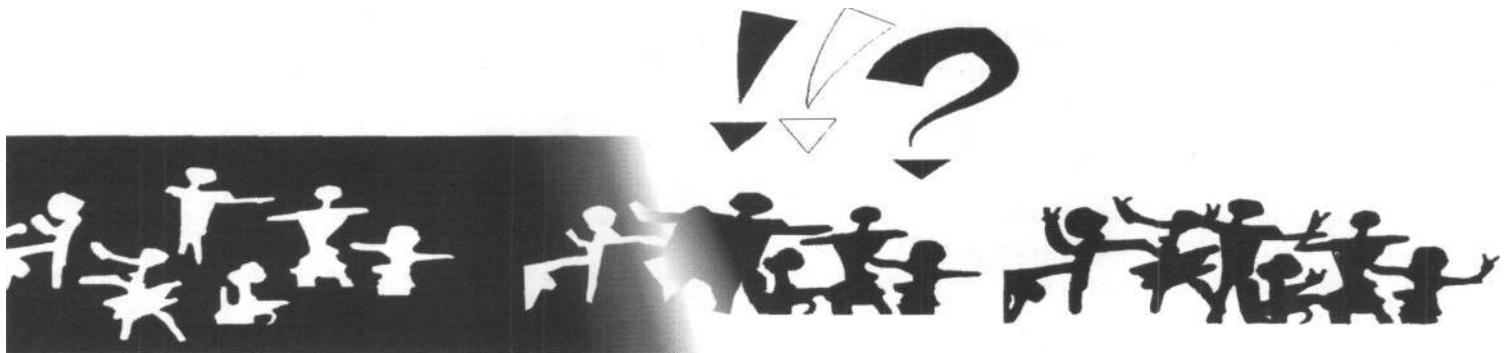
Bibliographie

1. COUTURE, R., LAVOIE, N., LÉVESQUE, J.-Y., ROY, L. *Programme expérimental de développement de compétences auprès de parents qui éprouvent des difficultés à lire et à écrire, dans des situations d'éveil au monde de l'écrit chez leurs enfants d'âge préscolaire*, Rapport de recherche, Éditions Appropriation, Rimouski, 1998.
2. STATISTIQUE CANADA. *Lire l'avenir : un portrait de l'analphabétisme au Canada*, en collaboration avec Développement des ressources humaines Canada et le Secrétariat national à l'alphabétisation, Ottawa, 1996.
3. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'alphabétisation et l'éducation de base au Québec: une mission à assumer solidairement*, Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1990.
4. HAUTECOEUR, J.-P. *Introduction aux pratiques et politiques en alphabétisation*, Université du Québec à Montréal, Montréal, 1987.
5. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*, Les États Généraux sur l'éducation 1995-1996, Gouvernement du Québec, Québec, 1996.
6. MORROW, L.M. « Family Literacy : New Perspectives, New Practices » in L.M. Morrow (dir.), *Family Literacy*, New Brunswick, New Jersey, 1995, p. 5-10.
7. COUTURE, R. *Les significations que des personnes dites analphabètes accordent à leur vécu*, Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Rimouski, Rimouski, 1997.
8. KNOWLES, M. *L'apprenant adulte*, Éditions d'Organisation, Paris, 1990.
9. LA GARANDERIE, A. de. *Défense et illustration de l'introspection au service de la gestion mentale*, Centurion, Paris, 1989.
10. MEIRIEU, P. *Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie*, Éditions sociales françaises, Paris, 1991.
11. NOISEUX, G. *Les compétences du médiateur pour réactualiser sa pratique professionnelle*, MTS Éditeur, Sainte-Foy, Tome 1, 1997.
12. TARDIF, J. *Pour un enseignement stratégique*, Logiques, Montréal, 1992.
13. BOUCHARD, J.-M. « Communautarisation des services, coopération, partenariat et appropriation », *Colloque partenariat et appropriation*, non publié, Montréal, 1991.
14. GIASSON, J. *La lecture. De la théorie à la pratique*, Gaétan Morin Éditeur, Boucherville, 1995.
15. GIASSON, J. *Ibid.*

L'ENQUÊTE CONSCIENTISANTE À QUÉBEC : L'EXPÉRIENCE D'ATOUT-LIRE

Jean Cazes, journaliste à la pige pour le
Collectif de l'Enquête conscientisante

Avril 1996. Des membres de huit organismes communautaires de Québec et de Ville Vanier cogitent, autour d'une table, sur un vaste projet de mobilisation de personnes sans emploi, à statut précaire ou vivant de l'aide sociale. Avec ce collectif, le groupe d'alphabétisation populaire Atout-Lire va se lancer dans une belle aventure, l'*Enquête conscientisante*, dont l'un des moments-clés sera le *Grand Rendez-vous des sans-emploi*, en mai 1999. L'événement ravivera dans l'actualité régionale la problématique de l'emploi avec le dévoilement des résultats d'un questionnaire et de « jases » collectives auxquelles ont participé plus de 350 personnes « sans travail », mais qui pourtant s'activent toutes à transformer leur réalité et la réalité sociale.



À Québec, huit organismes se sont regroupés pour travailler à la construction d'une société plus humaine. Atout-Lire nous raconte son expérience dans cette aventure vers le Grand Rendez-vous des sans-emploi de mai 99.

L'urgence d'agir

Ce branle-bas fait suite au diagnostic posé par la coopérative de travail *Anim'Action* dans une recherche que le Carrefour de relance de l'économie et de l'emploi du centre de Québec (CRÉECQ) lui a commandée en 1995. Portant sur la pertinence de créer un regroupement autonome des personnes sans emploi, l'étude a révélé que dans la zone urbaine prioritaire visée, c'est tout près de 30 % de la population qui vivait l'exclusion économique et sociale. De plus, 43 % de la population de ce secteur n'avait pas de diplôme d'études secondaires. L'auteure de la recherche a tenu à rappeler les compétences de ces personnes dans une foule d'activités et leur débrouillardise, malgré les effets désastreux de l'exclusion et de la pauvreté — honte, sentiment de ne plus faire partie de la société, problèmes de santé, etc.¹.

L'enquête proprement dite, avec ses animations, sera conduite précisément pour écouter ces gens puis les appuyer dans leurs démarches individuelles et collectives pour s'en sortir.

des activités susceptibles de les intéresser, comme participer aux *Soupers populaires*, parler avec d'autres de leur projet, assister au Grand Rendez-vous ou recevoir des nouvelles par l'entremise du *Mobilisateur*, le bulletin de l'*Enquête conscientisante*.

De mars à octobre 1998, les équipes d'animation effectuent, en duo ou en trio, une cinquantaine d'animations de groupes d'au plus huit personnes. Outre la cueillette de données importantes, toute l'opération permettra de faire le lien entre les besoins et les projets des personnes isolées et les ressources du milieu. Ces projets sont de plusieurs natures : mettre sur pied des coopératives de travail, joindre les Cercles d'emprunt du CRÉECQ, retourner aux études ou s'inscrire en alphabétisation populaire, s'engager dans une ressource communautaire existante, se redonner un projet de vie, etc.

Un enjeu : la confidentialité

La Semaine du lancement officiel de l'*Enquête conscientisante* débute le 27 avril 1998. Elle est marquée par une conférence de presse et le premier *Souper populaire* pour les répondantes et répondants, et aussi pour les groupes et autres acteurs du milieu qui soutiennent le projet. Pour la quarantaine de membres d'Atout-Lire — et parmi eux environ un tiers de personnes immigrantes —, l'heure de participer de façon concrète à l'*Enquête conscientisante* approche ! Dix d'entre eux viendront au souper ; quelques-uns seront parmi les premiers répondants volontaires du questionnaire. En bout de piste, deux groupes de cinq personnes chacun répondront au questionnaire à Atout-Lire et autant dans un autre groupe d'alphabétisation du secteur, Alphabeille.

L'animation du premier groupe, dit « avancé », dans les locaux d'Atout-Lire, s'avérera un événement riche en leçons constructives pour les trois animatrices présentes. Malgré un questionnaire « amélioré », celles-ci doivent répondre à de nombreuses demandes d'aide au moment de la rencontre, tantôt pour lire ou préciser de vive voix une question, tantôt pour y répondre. Cela les touche de constater qu'à nouveau, les personnes analphabètes sont privées de cette confidentialité en principe strictement respectée dans les autres

animations. Au dire d'un participant, cet aspect aurait affecté ses réponses. Une femme s'objecte à ce que la « jase » soit enregistrée, ce qui est respecté. Enfin, une personne immigrante a besoin de l'assistance continue d'une des animatrices pour remplir le questionnaire.

Pour l'autre groupe, c'est donc sous le sceau du secret qu'une animatrice fait une lecture assistée du questionnaire à chaque personne, avant la « jase ». Ces personnes, toutes débutantes dans l'approche de la lecture et de l'écriture, se sentent en effet plus à l'aise de fonctionner ainsi sans que leur demande d'aide ou leurs réponses tombent dans l'oreille de leurs voisins.

Ces constats sont ramenés au Collectif par la représentante d'Atout-Lire. L'expérience des animatrices de l'organisme sera prise en compte dans l'animation des autres rencontres d'administration du questionnaire. Plus profondément, elle sensibilise le Collectif à la nécessité de tenir compte, à tous les moments de la démarche, des réalités propres aux personnes analphabètes ou en processus

LA VISEE DU COLLECTIF DE L'ENQUÊTE CONSCIENTISANTE

Contribuer à établir des rapports sociaux égaux, justes, démocratiques, fraternels, solidaires et respectueux des différentes cultures.

Travailler à la construction d'une société plus humaine :

- où la valeur des personnes ne se mesure pas à leur avoir;
- où chaque personne vit décemment, dans la dignité et se développe dans toute sa richesse ;
- où toutes les contributions sont reconnues.

Contribuer à la transformation des mentalités dans le sens d'une prise de conscience du pouvoir individuel et collectif sur nos vies, sur nos conditions de vie et sur la vie.

d'alphabétisation. Car, rappelons-le, l'objectif central du Collectif est que ces personnes participent à tout le processus de l'enquête. Les membres du Collectif se rendent compte qu'ils auront à évaluer les efforts qu'ils ont consentis dans ce sens en vue, pour l'avenir, de miser sur les acquis et de remédier aux faiblesses identifiées. Cette évaluation n'était toutefois pas disponible au moment de la rédaction de cet article.

Les tenants et aboutissants de l'Enquête conscientisante

Les choses bougent vite pour tous ceux et celles qui ont rempli la « feuille de mobilisation », lors des animations ! Dès juin 1998, bien avant que soit complétée l'analyse des résultats, 40 personnes sont invitées à se parler entre elles de leur projet. Une vingtaine assistent à la rencontre et acceptent de se voir chaque semaine, jusqu'en décembre, pour discuter d'idées pouvant mener à la création d'emplois ou à diverses formes d'engagement social. Quelques membres d'Atout-Lire ont bien voulu se rendre à cette première rencontre de « porteurs et porteuses de projets », mais aucun ne s'inscrit à la démarche collective d'élaboration continue. Cela s'explique en partie par le fait que pour les participantes et participants d'Atout-Lire, le projet prioritaire consiste à apprendre à lire et à écrire. Pour ces personnes, c'est la première marche à gravir. Mais il y a plus encore : pour le Collectif, une réflexion majeure s'impose concernant le soutien aux personnes analphabètes et en processus d'alphabétisation dans l'actualisation de leurs projets individuels ou collectifs de développement tant économique que communautaire.

Au moment d'écrire ces lignes, l'Enquête conscientisante en est à la phase d'interprétation collective des données, avec les personnes répondantes. À partir de fiches d'animation thématiques, ces dernières tenteront de comprendre les résultats et d'élaborer des pistes d'action : création d'emplois, mise sur pied d'une nouvelle ressource, revendications sociales et autres projets. Illustrée par un tableau codé encourageant la prise de parole, chacune des fiches est construite autour de plusieurs thèmes, notamment la reconnaissance

LES GRANDS THÈMES DU QUESTIONNAIRE

A partir d'un questionnaire et de discussions animées, les personnes sans emploi parlent au Collectif de l'Enquête conscientisante et se parlent entre elles :

- de ce qu'elles vivent ;
- des personnes qui les aident ;
- des lieux qu'elles fréquentent ;
- de ce qu'elles font ou ont fait individuellement pour survivre et s'en sortir ;
- de ce qui les a aidées et des obstacles qu'elles ont rencontrés au cours de ces tentatives ;
- de la façon dont elles voient leur avenir, des projets qu'elles veulent réaliser ;
- de leur opinion sur ce qui se passe dans la société ;
- de leur perception du travail ;
- des solutions qu'elles envisagent aux problèmes du chômage et de la pauvreté ;
- de leur opinion sur les groupes qui veulent changer les choses.

des activités autres que le travail salarié, le retour aux études et en alphabétisation, la création de son propre emploi et la vie de quartier (voir l'illustration par un tableau codé).

Identifier ces pistes d'action, interpellier les divers acteurs du milieu face à celles-ci, et mettre en place les moyens d'action pour les réaliser, voilà donc le défi posé au Collectif d'ici le Grand Rendez-vous de mai 1999. L'objectif central demeure l'amélioration des conditions de vie et de travail de l'ensemble des personnes sans emploi, dont les personnes analphabètes et en processus d'alphabétisation. Le Collectif de l'Enquête conscientisante et les autres organismes et institutions du milieu sauront-ils relever ce défi ? Au moment où vous lirez cet article, des résultats concrets seront probablement observables. Si vous désirez en savoir davantage, vous pouvez rejoindre Mme Monique Olivier à Atout-Lire au (418) 524-9353.

1. GAUDREAU, L. *Regroupement des personnes sans-emploi et quartiers centraux de Québec*, CRÉECQ, 254 pages, Québec, 1995.

Dix-huit ans et encore toutes ses dents...

Nicole Lachapelle, coordonnatrice du RGPAQ

Issu de la volonté de quelques groupes populaires en alphabétisation qui voulaient se doter d'une force collective, le RGPAQ a été mis sur pied en 1981. Voyage à travers l'histoire d'un regroupement qui célèbre cette année sa majorité !

1981

De bonnes fées s'étaient penchées sur son berceau ; à sa naissance, le RGPAQ a reçu plusieurs dons ! Pour bien claironner sa venue au monde, ses parents, la famille Membres Fondateurs, ont profité d'un événement important : la Commission d'étude sur la formation des adultes, la CEFA. C'est à cette occasion que le RGPAQ, enfant bien précoce, a fait sa première dent : son premier mémoire. Sa croissance sera d'ailleurs ponctuée par la production de plusieurs autres documents du même genre dont le tout dernier, qui porte sur le projet de politique sur la formation continue.

Dès sa naissance, le RGPAQ cherche à élargir son rayonnement : de Montréal à Jonquière, en passant par Québec, Sherbrooke et Lanaudière. Petit à petit, la famille s'agrandit, tout comme les capacités motrices et cognitives de bébé : ses parents lui trouvent des gardiennes, fiables et motivées, un grand local pour lui permettre de se développer et commencent à lui constituer une petite bibliothèque de base avec des titres comme *Alphabétisation populaire* et *Écrire pour la première fois*.

1985

C'est la Grande Rencontre ! Plus de 400 personnes en démarche d'alphabétisation se réunissent à l'Université Laval ! En quelque sorte notre baptême du feu : une organisation monstrueuse à gérer, mais un succès peu banal !

1986

Avant même d'atteindre l'âge de raison, le RGPAQ s'interroge sur ses origines : qu'est-ce que l'alphabétisation populaire, qu'est-ce qu'un groupe populaire d'alphabétisation, quels principes vont le guider tout au long de sa vie ? On convoque une réunion de famille et c'est le premier Congrès d'orientation du RGPAQ, qui débouche sur l'adoption des grandes orientations et définitions qui le guident encore.

Le RGPAQ fait ses classes et élabore le programme de financement qu'il souhaite : le programme distinct. Monsieur le MEQ le lui accorde, mais juge qu'il n'a pas besoin de plus d'argent de poche... En bon enfant unique, le RGPAQ n'apprécie guère qu'on lui dise non et qu'on limite son budget : il va se faire remarquer... Est-ce la pré-adolescence... ?



1990 : L'ANNÉE INTERNATIONALE DE L'ALPHABÉTISATION

Pour le RGPAQ, c'est un peu l'année de l'Expo : il participe au projet mondial du Voyage du Livre et organise des événements régionaux de grande ampleur pour faire connaître le problème de l'analphabétisme à travers le Québec. À la mi-décembre, c'est l'Événement de clôture : devant le petit nombre de solutions mises de l'avant une fois l'Année internationale terminée, la colère gronde ! Cette fois, ce sont bien les hormones de l'adolescence qui se font sentir.

Malgré tout, le RGPAQ saura tirer profit de l'ajout de fonds qui accompagne l'Année internationale pour mettre en place un programme de perfectionnement qui donnera naissance à la collection *Un visapour l'alphapop*.

1991

Sortie du premier numéro de la revue *Le Monde alphabétique*, qui cherche à refléter la situation de l'alphabétisation populaire et à en faire la promotion. De nombreuses personnes provenant entre autres de plusieurs groupes membres du RGPAQ contribuent à son succès. Pourvu que cela dure !

1992

Repli stratégique. Le RGPAQ mobilise toute sa famille pour évaluer l'état des troupes : on est mûr pour un deuxième Congrès d'orientation sur le thème « Renforcer l'unité ». Comme tous les

adolescents, on a besoin de sentir la force du groupe, de se reconnaître. On peaufine notre « look » : des critères d'adhésion plus précis sont adoptés et on scrute à la loupe le membership ! Après quoi, on est prêt à passer à l'attaque : c'est l'heure de la révolte.

1994

L'alphabétisation populaire a besoin de plus de moyens, et on n'a pas froid aux yeux ! La preuve : on ne craint pas le froid des hauteurs de Québec. C'est au Complexe G qu'on invite monsieur Garon, en plein hiver, à venir déjeuner avec nous aux Alpha-bits. On apprendra en février 1995, lors d'une assemblée générale, que le budget du PSAPA va doubler. On est sceptique : on négocie, on tire la corde le plus qu'on peut mais finalement, il faudra bien accepter qu'une part importante de l'augmentation aille à la création de nouveaux groupes. Qu'à cela ne tienne, on élargit nos rangs.

1996

Le « look RGPAQ » se propage et la gang grossit, grossit et grossit !

1997

C'est la fin du premier plan triennal de financement et l'adolescent veut être considéré comme un adulte responsable : il a besoin d'un budget conséquent. En même temps, la



famille trouve qu'il faudrait peut-être revoir son fonctionnement : on commence à être vraiment nombreux, on a élargi nos préoccupations et on veut s'assurer que l'organisme demeure efficace.

En même temps, c'est un moment historique : une nouvelle branche s'ajoute à l'arbre généalogique. Un comité permanent de participants et participantes est créé et on le dote d'un mandat, d'une structure de fonctionnement et d'un processus d'élection de ses membres.

1998

Notre jeune adolescent acquiert son indépendance : il quitte les lieux de son enfance et s'installe dans des locaux plus modernes et à l'image de ses revendications. Le deuxième plan triennal de financement est annoncé mais... avec le même budget ! Alors là, on va y mettre le paquet : ce n'est pas parce qu'on a réussi à survivre jusqu'ici qu'on pourra le faire encore longtemps ! Parallèlement, le RGPAQ organise le lancement du 10^e numéro de sa revue *Le Monde alphabétique*.

1999

L'adolescent a maintenant 18 ans ! Il n'a pas encore toute la sagesse de l'âge d'or mais tout de même assez de maturité pour franchir une autre étape. S'est-il assagi ? Il faudra continuer de le suivre pour le savoir...

Le RGPAQ compte maintenant plus de 75 groupes membres et est présent dans à peu près toutes les régions du Québec. Il s'emploie

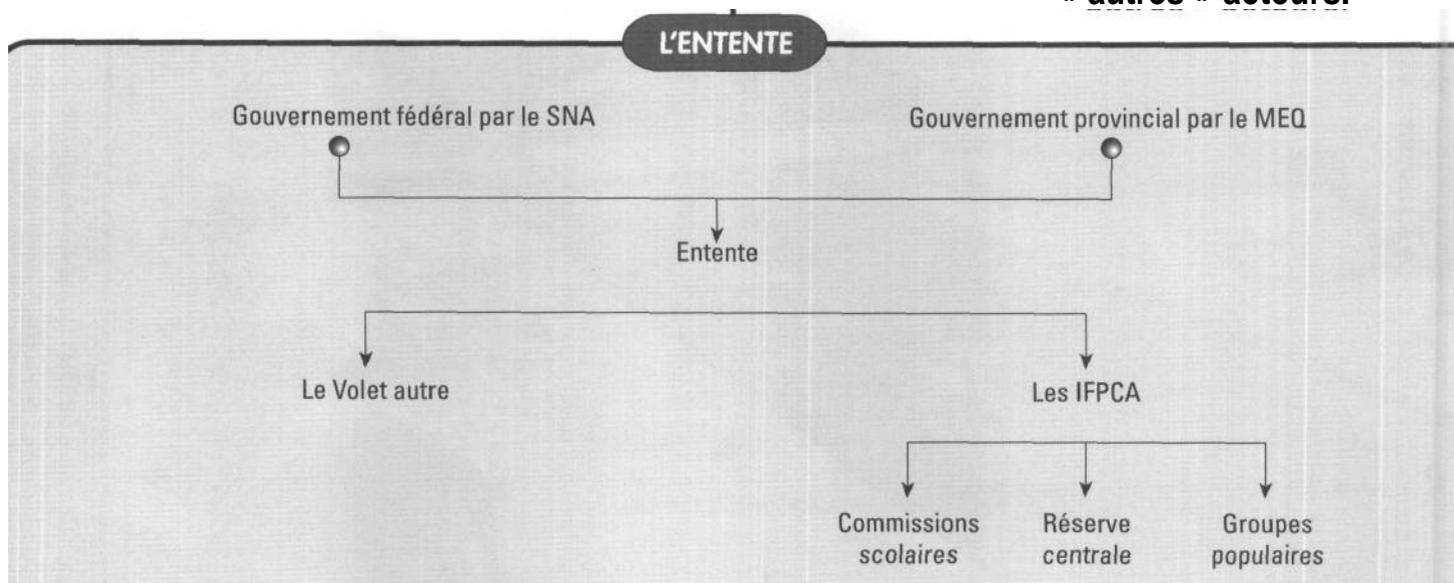
actuellement à modifier son fonctionnement pour mieux s'adapter à sa nouvelle famille... qui s'agrandit de jour en jour.

À 18 ans, la raison commence à prendre plus de place, mais on a encore beaucoup de cœur ! Et comme le RGPAQ est composé majoritairement de femmes, on peut, sans trop se tromper, estimer son espérance de vie à 80 ans... Alors, son histoire ne fait que commencer...

2060

Vive la relève !

L'investissement du gouvernement fédéral dans le domaine de l'alphabétisation est assez bien connu lorsqu'il s'agit des commissions scolaires et des groupes populaires. Mais qu'en est-il des acteurs qui interviennent en alphabétisation en dehors de ces deux réseaux ? Ce texte, rédigé à partir d'une entrevue avec Jean-Marie Martin, du Secrétariat national à l'alphabétisation, donne un aperçu de ce qui est fait par ces « autres » acteurs.



LE VOILET AUTRE

du Secrétariat national à l'alphabétisation

Rachel Pointel¹, RGPAQ

Peu avant l'Année internationale de l'alphabétisation, en 1988 plus précisément, le gouvernement fédéral mettait en place un *Programme national à l'alphabétisation* afin de « soutenir financièrement les efforts sociaux visant à contrer l'analphabétisme.² » Ce programme, qui relève maintenant du ministère du Développement des ressources humaines du Canada, est géré par le Secrétariat national à l'alphabétisation (SNA).

Les gouvernements québécois et canadien, convenant que la formation relève de la compétence des provinces, y compris celle donnée au niveau de l'alphabétisation, se sont entendus pour que le palier fédéral finance des projets de développement connexes à l'alphabétisation et ceci, exclusivement dans les six domaines suivants : accroissement de la sensibilisation du public, amélioration de l'accès et de la participation aux programmes d'alphabétisation, élaboration de matériel didactique, perfectionnement des intervenants et intervenantes, recherche et, enfin, amélioration de la coordination et du partage de l'information.

La principale enveloppe budgétaire pour le développement en alphabétisation au Québec provient donc du gouvernement fédéral. Ainsi, le SNA intervient au Québec par l'entremise d'une *Entente* entre les gouvernements canadien et québécois. (Voir schéma « *L'Entente* ».)

Les deux visages de l'Entente

Afin de répondre exigences des deux gouvernements, l'*Entente* a pris une double forme :

1- D'une part, pour éviter une intrusion directe du gouvernement fédéral dans le réseau du ministère de l'Éducation (MEQ), les deux gouvernements renouvellent régulièrement l'*Entente* et, par le fait même, la partie spécifique qui se rapporte aux commissions scolaires et aux groupes populaires en alphabétisation, soit le programme des *Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation* (IFPCA). Cette renégociation permet de définir les critères de financement et de suivi des projets qui sont présentés à ce programme intergouvernemental. Le programme des IFPCA est associé à trois enveloppes budgétaires. L'une est réservée aux commissions scolaires, l'autre aux groupes populaires et la troisième, appelée *Réserve centrale*, est destinée aux priorités d'actions que le MEQ définit chaque année en consultation avec ses partenaires. Le MEQ mandate alors des organismes pour réaliser ces priorités.

2- D'autre part, de nombreux acteurs qui se préoccupent de l'analphabétisme ne sont pas financés par le MEQ dans le cadre de la formation en alphabétisation. Il s'agit d'organismes et d'institutions qui n'ont pas pour mission première de donner de la formation en alphabétisation, mais qui s'intéressent à cette problématique parce qu'au sein de la population qu'ils rejoignent, ils ont identifié des personnes analphabètes lors de leurs activités telles que les cuisines collectives,

les rencontres syndicales... Il était alors intéressant que leurs préoccupations soient prises en considération et que, par conséquent, ces organismes puissent aussi bénéficier d'un soutien financier. C'est la raison même de l'existence du *Volet autre*, seconde partie de l'*Entente*, qui s'adresse spécifiquement à tous ces « autres » intervenants en alphabétisation.

L'ouverture du *Volet autre*

Le *Volet autre* permet une ouverture à l'ensemble du milieu pour toutes sortes d'initiatives en alphabétisation en dehors de la formation. En effet, il permet notamment d'élargir le recrutement et la formation en alphabétisation en rejoignant des personnes qui sont généralement difficilement accessibles, par exemple les jeunes itinérants, dont plusieurs ont de la difficulté à lire et à écrire. Ne s'adressant pas à une catégorie particulière d'organismes ou d'institutions, ce volet est ouvert à tous ceux qui se préoccupent de la problématique de l'alphabétisation.

Cependant, pour être financés, les projets doivent s'inscrire dans les domaines d'intervention du gouvernement fédéral tels que définis dans l'*Entente* et dont nous avons parlé précédemment. De plus, ces projets sont évalués en fonction de leur pertinence. Il faut aussi souligner que, au cours du long processus d'élaboration et de rédaction des projets, il existe une collaboration étroite entre les demandeurs et le responsable du volet au SNA.

Le financement des projets par le *Volet autre*

Une partie de l'enveloppe budgétaire du *Volet autre* permet de financer le développement d'activités des deux grands centres de documentation en alphabétisation : le Centre de documentation en éducation des adultes et en condition féminine (CDEACF) du côté francophone, et le Center for literacy du côté anglophone.

L'autre partie de l'enveloppe, soit la plus grosse part des sommes disponibles, est allouée à de nombreux projets ponctuels. Ceux-ci peuvent concerner des domaines très variés tels que la prévention, l'accès à l'emploi, l'informatique, la recherche ou le monde du travail. La diversité de ces projets permet de sensibiliser et de rejoindre, par l'entremise d'autres problématiques,

différentes catégories de la population où l'on retrouve aussi des personnes analphabètes : les jeunes, les Autochtones, les familles, les aînés, les travailleurs et travailleuses... Les projets sont alors réalisés selon une approche qui rejoint ces populations en tenant compte des expertises existant dans le milieu concerné. Le développement de ces projets, qui peut s'étaler sur plus d'une année, peut également être financé par le *Volet autre*.

En conclusion : le futur du *Volet autre*

Ainsi, l'analyse des projets financés par le *Volet autre* est d'autant plus intéressante qu'elle montre ce qui se fait en dehors des commissions scolaires et des groupes populaires. Ces projets gagneraient à être plus connus, car il viennent renforcer l'idée

Lise St-Germain, Économie communautaire de Francheville

Depuis deux ans, l'organisme Économie communautaire de Francheville (ÉCOF), situé à Trois-Rivières, travaille sur un projet qui vise à favoriser l'accès à l'emploi pour les personnes en fin de processus d'alphabétisation. Il s'agit de réunir des conditions de réussite pour leur permettre de vivre différentes étapes de l'intégration au travail. Ceux et celles qui ont de l'expérience dans le domaine de l'intégration au travail savent que passer d'une démarche d'alphabétisation à un emploi ne va pas de soi. Les obstacles sont nombreux.

Tout d'abord, le marché du travail demeure peu accessible aux gens qui n'ont pas terminé leur secondaire. Très souvent, l'exigence de la scolarité suffit, à elle seule, à exclure bon nombre de personnes pourtant capables de remplir certaines fonctions, entre autres dans des postes de manœuvres ou de journaliers. De plus, le monde des entreprises est à la fois bien grand et bien petit. Comme nous en avons nous-mêmes fait l'expérience, il est très difficile de pénétrer le réseau et d'entrer en contact avec les chefs d'entreprises. Pourtant, une fois cette étape franchie, on peut constater qu'il existe bel et bien des emplois peu spécialisés dans le marché actuel et que dans bon nombre d'entreprises, la main-d'œuvre non spécialisée est

mise de l'avant par le RGPAQ, à savoir « élargir la lutte contre l'analphabétisme à tous les acteurs par une concertation des parties concernées : commissions scolaires, entreprises, syndicats, médias, groupes communautaires, groupes populaires en alphabétisation, groupes de femmes, groupes de jeunes, organismes du milieu des communautés culturelles, organismes de loisirs littéraires et d'animation du livre, etc.³ »

L'année 1998-1999 marquait la fin de la dernière *Entente*, qui était triennale. Une nouvelle entente triennale, rédigée dans les mêmes termes que l'ancienne, a été reconduite. Jean-Marie Martin, du SNA, espère que le *Volet autre* va continuer et qu'il permettra de développer de nouvelles avenues, de pénétrer d'autres milieux

et de rejoindre un nombre encore plus important de partenaires. Et pourquoi pas, par exemple, sensibiliser les jeunes itinérants à la problématique de l'analphabétisme grâce aux cafés internet !

1. Cet article a été rédigé à partir d'une entrevue réalisée par Nicole Lachapelle et Rachel Pointel auprès de Jean-Marie Martin, coordinateur régional du Programme national d'alphabétisation (SNA) au Québec.

2. SNA, Programme des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation - *Cahier des modalités d'application du programme 1998-1999*, p.ii.

3. RGPAQ, *Plan national d'action en alphabétisation*, Montréal, 1996, p.48.

PROJET ACCES A L'EMPLOI DES PERSONNES PEU SCOLARISÉES ET/OU ANALPHABÈTES

(Exemple de projet financé par le *Volet autre* de l'*Entente*)

en demande. Il s'agit donc de faire connaître ces besoins aux personnes susceptibles de les combler et d'outiller adéquatement celles-ci pour que leur démarche ne se transforme pas en échec.

Le deuxième plus grand obstacle que nous avons rencontré est justement lié à la capacité immédiate des personnes en fin de processus d'alphabétisation d'intégrer le marché du travail. En effet, nos expériences d'intégration à l'emploi des personnes analphabètes nous permettent d'affirmer qu'il est très difficile pour quelqu'un qui n'a pas travaillé depuis longtemps ou qui n'a jamais travaillé, d'affronter la réalité du travail. Plusieurs facteurs entrent en jeu : la peur de l'échec, les limites des personnes sur le plan de leur capacité de production, la difficulté de gérer le stress, les obstacles et problèmes à surmonter dans leur nouvelle structure de vie. Nous nous sommes rendus compte que certaines étapes étaient nécessaires à l'intégration au travail, une forme de passage transitoire permettant graduellement aux personnes d'absorber le choc de la réorganisation de leur vie associée à un emploi.

Ces constats nous ont donc conduits à travailler simultanément sur deux plans : préparer le marché du travail à accueillir les personnes peu scolarisées,

et préparer ces dernières à réussir et mieux vivre leur intégration. La reconnaissance des compétences génériques, le transfert des acquis, la formation préparatoire à l'emploi et l'accompagnement intense des personnes sont des pistes que nous sommes en train d'expérimenter plus concrètement. L'accès à l'emploi des personnes peu scolarisées nécessite que l'on travaille à plusieurs niveaux en même temps : formation adaptée, stages en entreprise, démarches graduelles d'intégration. Nous estimons que c'est par un ensemble de moyens que les personnes pourront apprivoiser progressivement les défis qui leur sont proposés.

Au quotidien, nous travaillons avec un comité qui regroupe des organismes populaires, des représentants du monde syndical, des chefs d'entreprises, des représentants d'Emploi-Québec et du Conseil local de développement. En fait, il s'agit d'élaborer avec le milieu un plan d'action global et concerté. Après un an et demi de travail, nous sommes finalement arrivés à mobiliser le milieu et à nous fixer collectivement des objectifs de placements en emploi. Somme toute cette expérience fort enrichissante nous enseigne qu'il faut du temps, de l'énergie et, surtout, beaucoup de conviction!

Faire le point sur quatre années de réalisation de projets IFPCA...

Diane Charest, Direction de la recherche, ministère de l'Éducation

Mis sur pied en 1988, le programme des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA) a permis la réalisation de nombreuses activités dans les deux réseaux de formation, groupes populaires et commissions scolaires, de même que dans la réserve centrale. Pour évaluer la qualité et les retombées de ces projets, un bilan a été effectué¹. Les résultats viennent d'être publiés et distribués aux organismes. Le présent article résume le contexte dans lequel ce bilan s'inscrit et présente les principaux constats qu'on peut en tirer.

Pourquoi un bilan ?

De nombreux changements sont survenus en alphabétisation depuis quelques années : on pense notamment à la baisse constante des effectifs inscrits en alphabétisation depuis 1991, surtout observable dans les commissions scolaires². Pendant la même période, une quarantaine de nouveaux groupes ont été accrédités au programme PSAPA, devenant par le fait même admissibles au programme. Finalement, en juin 1998 était déposé le projet de politique gouvernementale de formation continue, qui propose trois axes d'intervention en alphabétisation :

- la prévention de l'analphabétisme ;
- la diversification des lieux de formation et l'accroissement de la participation ;
- le maintien des capacités de lecture.

Considérant que les IFPCA sont le principal levier de développement en alphabétisation en dehors des budgets consacrés à la formation, il importait de réévaluer les réalisations et le fonctionnement de ce programme. Il devenait par ailleurs pertinent d'examiner les réalisations en lien avec les axes d'intervention proposés dans le projet de politique.

C'est pour tous ces motifs que la Direction de la formation générale des adultes a demandé à la Direction de la recherche d'effectuer un bilan de l'ensemble des projets IFPCA réalisés entre 1993 et 1997. Les résultats du bilan devaient permettre de revoir les modalités d'attribution des

subventions et d'améliorer les critères de sélection ainsi que le processus d'encadrement des projets IFPCA. Ils devaient également servir d'appui pour enrichir et concrétiser les orientations contenues dans le projet de politique de formation continue.

Pour réaliser ce bilan, nous avons analysé tous les projets menés entre 1993 et 1997 dans les commissions scolaires, les groupes populaires et dans la Réserve centrale. Au total, 370 projets ont été répertoriés, classés et analysés. Avec l'aide du CDEACF³, nous avons réalisé la collecte des productions et analysé plus de 600 productions. Pour compléter l'information contenue dans les formulaires IFPCA, nous avons procédé à des entrevues téléphoniques auprès de l'ensemble des organismes ayant réalisé des projets durant la période couverte par le bilan. Le tableau qui suit précise les projets selon les six catégories admissibles et selon les organismes promoteurs qui ont réalisé les projets.

Si l'on examine les catégories d'activités selon l'organisme promoteur, on constate certaines différences. Les commissions scolaires sont particulièrement actives dans les domaines de la sensibilisation et de l'accès aux services. Tous les projets des commissions scolaires travaillant de concert avec des groupes d'alphabétisation populaire, et 89 % de ceux des commissions scolaires seules, comprennent des activités de sensibilisation. Un pourcentage important (respectivement 81 % et 67 %) des projets présentés étaient classés dans la catégorie « accès aux services. »

Les groupes d'alphabétisation populaire, seuls ou en concertation avec d'autres, présentent des projets de sensibilisation dans un cas sur deux. Au deuxième rang, on trouve la production de matériel didactique : 48 % des projets des groupes populaires concernent ce type de production, alors que ce taux s'élève à 61 % chez les groupes concertés.

Répartition des projets selon les catégories d'activités admissibles et l'organisme promoteur, 1993-1997

Catégories d'activités	Commissions scolaires		Commissions scolaires et groupes concertés		Groupes concertés		Groupes d'alphabétisation		Réserve centrale		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Sensibilisation	76	89,0	31	100,0	9	50,0	89	52,0	12	19,0	217	59,0
Matériel didactique	27	32,0	29	94,0	11	61,0	83	48,0	14	22,0	164	44,0
Accès aux services	57	67,0	25	81,0	5	28,0	57	33,0	10	16,0	154	42,0
Coordination et partage d'information	27	32,0	30	97,0	13	72,0	8	5,0	30	47,0	108	29,0
Perfectionnement	21	25,0	25	81,0	4	22,0	23	13,0	4	6,0	77	21,0
Recherche	15	18,0	16	52,0	3	17,0	15	9,0	25	39,0	74	20,0
Total des projets	85		31		18		172		64		370	

* Le total dépasse 100 % car dans un même projet, on peut avoir réalisé des activités dans plus d'une catégorie.

Quant aux projets de la Réserve centrale, la répartition selon les catégories d'activités révèle un portrait différent de celui des deux réseaux. Ce sont d'abord les activités de coordination et de partage de l'information qui ont occupé la plus large portion des projets financés par la Réserve : dans près de la moitié des projets, on a effectué des activités en rapport avec cette catégorie. Les activités de recherche occupent le deuxième rang (39 %). Au total, le tiers de l'ensemble des projets de recherche IFPCA qui se sont déroulés de 1993 à 1997 ont été financés par la Réserve centrale. Voici donc les principaux constats qui se dégagent du bilan.

Peu de résultats sur la sensibilisation et le recrutement

Les activités réalisées dans le cadre des IFPCA ont été nombreuses et diversifiées, mais c'est dans les projets de sensibilisation et d'accès aux services qu'on en retrouve le plus grand nombre. Le financement restreint des organismes, tant les groupes que les commissions scolaires, laisse peu de place pour assumer ce type d'activités ; on utilise donc les fonds IFPCA pour le faire. Nous avons observé que trop souvent, la présentation des projets n'est pas suffisamment appuyée par une analyse de la situation, par des liens avec des projets antérieurs ou par des données recueillies dans le cadre de recherches. Dans plusieurs cas, l'identification des besoins de la population à rejoindre reste très générale. La baisse constante des effectifs inscrits en formation dans les commissions scolaires donne à penser que les efforts investis en matière de sensibilisation et de recrutement n'ont pas donné les effets escomptés. C'est pourquoi nous croyons qu'il faut réorganiser et repenser les activités de sensibilisation et d'accès aux services pour qu'elles donnent les résultats prévus. Il nous semble que ces activités doivent être recentrées en fonction des besoins des populations à desservir.

Des projets élaborés à l'interne

La plupart des projets sont élaborés à l'interne. Lorsqu'il y a des collaborations, elles sont limitées et ne perdurent pas tout au long du processus du projet. On constate que des efforts importants sont déployés pour s'associer à des collaborateurs, mais que certains de ces derniers gagneraient à se transformer en véritables partenaires. Le partenariat implique notamment un partage d'égal à égal de la responsabilité d'un projet et une définition des rôles et responsabilités de chacun à cet égard. Les partenaires apportent leur expertise à toutes les étapes du projet, tant au plan de l'élaboration qu'à celui de la mise en œuvre et de l'évaluation. Jusqu'à présent, la DFGA a surtout favorisé l'établissement d'un partenariat entre les organismes des deux réseaux en alphabétisation. À notre avis, il faut accentuer et élargir les collaborations et les partenariats hors des deux réseaux de formation.

Des productions de qualité à distinguer

Le plus grand nombre des quelque 600 productions examinées entrent dans la catégorie du matériel de sensibilisation et du matériel didactique. Bien que la majorité des productions soient de bonne qualité par rapport aux objectifs visés, certaines sont éminemment locales et se prêtent difficilement à une diffusion élargie. Nous savons par ailleurs que tous les organismes ne disposent pas d'un budget suffisant pour assumer toutes les étapes d'une publication à grand tirage. Nous avons évalué que 25 à 30 % des productions mériteraient, vu leur qualité et leur pertinence, une diffusion plus large. Mais comment distinguer ce qui est utile de ce qui ne l'est pas ? Qui devrait juger de la pertinence de faire circuler ou non une production ? Nous pensons que les organismes eux-mêmes peuvent nous fournir des indications précieuses à cet effet.

Et l'évaluation ?

Si l'on constate une faiblesse générale sur le plan de l'évaluation des projets, on note toutefois des améliorations au fil des ans. De plus en plus, les organismes promoteurs indiquent quels résultats

ils attendent de leurs projets en précisant même, dans certains cas, des indicateurs pour mesurer l'atteinte de leurs objectifs. Les responsables des organismes mentionnent qu'ils manquent de ressources financières et de temps pour effectuer des opérations d'évaluation, ce qui explique pourquoi cette étape n'est pas considérée comme une priorité. Si on veut faire reconnaître l'évaluation comme un aspect majeur des projets, il faut en démontrer l'utilité. Jusqu'à ce jour, les rapports d'activités fournis par les organismes n'étaient pas utilisés par les responsables du

programme à la DFGA pour juger de la qualité de leurs futurs projets. D'une part, il nous semble que l'évaluation doit servir aux organismes eux-mêmes et être réinvestie dans les projets subséquents. D'autre part, l'évaluation doit être utile aux gestionnaires du ministère pour évaluer les projets. Enfin, la DFGA doit mettre en place une banque de données sur les projets, données qui permettront de juger de la pertinence et de l'efficacité des actions menées annuellement dans le cadre du programme des IFPCA.

DES REPERES POUR LA LECTURE DU RAPPORT DE RECHERCHE

Le rapport de cette recherche a été distribué aux organismes au printemps 1999. Voici quelques éléments pour guider votre lecture et, éventuellement, piquer votre curiosité. Les deux premiers chapitres présentent les objectifs et le contexte du bilan, en précisant notamment les modalités relatives à l'entente fédérale-provinciale. On trouve dans le chapitre 3 une présentation de certaines données quantitatives sur les projets. Quel est le montant des subventions accordées ? Quel type de projets les promoteurs ont-ils mené ? Voici quelques-unes des questions auxquelles vous trouverez réponse dans ce chapitre. Au chapitre 4, il est question de la mise en œuvre des projets. Comment sont élaborés les projets IFPCA ? Qui participe à leur élaboration, à leur réalisation ? Quelles ressources humaines et financières consacre-t-on à l'évaluation ? Les données de ce chapitre sont surtout tirées des entrevues téléphoniques réalisées auprès des organismes au printemps 1998.

Les chapitres suivants portent respectivement sur les six catégories d'activités admissibles, soit la coordination et le partage d'information, la sensibilisation, l'accès aux services, la production de matériel didactique, le perfectionnement et la recherche. Pour chacune des catégories, nous

avons examiné les thèmes développés, les populations visées par les projets, les activités réalisées, les collaborateurs impliqués. Les productions en lien avec la catégorie ont également été examinées de façon à identifier le type de productions, leur qualité et leur pertinence, de même que leur diffusion et leur transférabilité.

Quant au chapitre 11, il porte sur les liens entre le projet de politique de formation continue¹ et les projets IFPCA. Rappelons que les trois axes d'intervention mis de l'avant en matière d'alphabétisation dans le projet de politique sont la prévention, la diversification et l'accroissement des services, et le maintien des capacités de lecture. Pour chaque axe, nous présentons les projets qui semblent s'y rapporter et décrivons les écarts ou les similitudes entre ceux-ci et ce qui est préconisé dans le document de politique. Enfin, le dernier chapitre, mais non le moindre, porte sur les constats généraux qui se dégagent de l'analyse de l'ensemble des projets. Le lecteur pressé trouvera dans ces quelque 20 pages un sommaire du bilan et de ses résultats qui devrait lui fournir matière à réflexion.

1. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *Vers une politique de formation continue*, document de consultation, 1998.

Une meilleure information sur la Réserve centrale

Des sommes importantes sont allouées chaque année aux projets de la Réserve centrale. Un des problèmes majeurs soulevés par rapport à la Réserve centrale est le manque d'information quant à l'attribution des projets et des sommes qui y sont injectées. Cette situation se traduit par des perceptions plutôt négatives par rapport à la Réserve centrale, perceptions qui ont été exprimées par les répondants des organismes lors de la collecte de données complémentaires. Nous pensons qu'il revient aux gestionnaires du ministère de décider du mode de gestion à privilégier pour la Réserve centrale, ce qu'ils ont d'ailleurs confirmé lors du bilan. Toutefois, cela ne veut pas dire que les critères d'attribution des projets ne devraient pas être mieux définis et connus de l'ensemble des organismes. On clarifierait ainsi certaines zones d'ombre et d'insatisfaction concernant la Réserve centrale. De même, on devrait mieux faire connaître les résultats et les productions des projets de la Réserve.

Un calendrier... décrié

Les organismes ont été nombreux à souligner leur insatisfaction en regard du calendrier IFPCA. On trouve qu'on manque de temps pour élaborer les projets, qu'on est toujours en retard et que l'échéancier est trop serré. La situation dure depuis longtemps et elle est bien connue des gestionnaires. Il importe que des mesures soient prises pour changer cet état de choses. Sans une modification du calendrier, plusieurs des recommandations issues du rapport de recherche resteront inopérantes.

L'utilité du bilan

Ce rapport produit à la demande de la DFGA sera-t-il utile pour le développement de l'alphabétisation ? On ne peut que le souhaiter et plusieurs actions semblent le confirmer. Le bilan est actuellement utilisé par un comité de travail mis en place par la DFGA, composé de représentants et représentantes des organismes nationaux et chargé de revoir les modalités du programme. Ces travaux se font sous la coordination de Andrée Racine, en lien avec Lino Mastriani et Jean-Marie Martin⁴.

De plus, chaque organisme a reçu une copie du rapport qui devrait également être disponible sur le site ESPACE ALPHA du CDEACF. Je vous invite à le lire ; il pourrait vous être très utile. Par exemple, un organisme désireux de présenter un projet de sensibilisation trouverait un avantage certain à consulter le chapitre 7 portant sur ce type d'activités, de façon à voir ce qui a été fait ailleurs pour s'en inspirer ou éviter de répéter certaines erreurs. Il en va de même pour toutes les catégories admissibles. Les personnes intéressées peuvent également contacter le CDEACF pour consulter les documents de travail ayant servi à la production du bilan⁵. Outre une analyse détaillée des projets répertoriés, on y retrouve une bibliographie annotée des productions analysées. On peut avoir ainsi accès à une foule de renseignements permettant d'élaborer des projets mieux appuyés qui tiennent compte de l'expertise acquise au fil des années. Voilà une autre belle retombée du bilan IFPCA.

1. CHAREST, Diane, *Faire le point sur nos actions, Bilan des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation, 1993-1997, Rapport de recherche*, Direction de la recherche, Ministère de l'Éducation, Québec, 1999.

2. Nous ne disposons pas de telles données pour les groupes d'alphabétisation populaire. Il semble toutefois que la baisse des effectifs y soit également observable, du moins si l'on se fie aux données fournies dans leurs formulaires de présentation de projets.

3. Le Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDEACF) a la responsabilité de la collecte et de la conservation des productions IFPCA.

4. Il s'agit des personnes responsables de la gestion du programme au MEQ et au Secrétariat national à l'alphabétisation.

5. Chacune des catégories d'activités du programme a fait l'objet d'une analyse particulière et des rapports d'analyse sont disponibles pour consultation au CDEACF.

LES IFPCA :

DE LA THEORIE A LA PRATIQUE

Nicole Lachapelle, coordonnatrice du RGPAQ

Dans la foulée de l'article précédent, nous présentons ici les commentaires du RGPAQ sur le bilan des IFPCA : ces remarques et interrogations aboutiront-elles à une révision des IFPCA dans le sens que souhaitent les groupes populaires en alphabétisation ?

La DFGA¹ a décidé de dresser un bilan des projets IFPCA menés entre 1993 et 1997. Le mandat en a été confié à la Direction de la recherche du MEQ, et le travail a été réalisé à partir de l'hiver 1998 jusqu'à l'hiver 1999. Au total, 370 projets ont été examinés. Le rapport synthèse compte près de 150 pages et adresse plus d'une trentaine de recommandations à la DFGA.

Le déploiement des IFPCA : la théorie

Rappelons brièvement le contexte du programme IFPCA : en 1988 est mis sur pied le Programme national en alpha (PNA). Le Québec souhaite demeurer le maître d'œuvre de l'alphabétisation sur son territoire, d'où l'entente IFPCA, et les trois grandes enveloppes² : une pour les projets des commissions scolaires qui ont, jusqu'à nouvel ordre, l'obligation de se concerter régionalement pour présenter leurs projets. Les fonds disponibles pour la région étant connus d'avance, l'étude des projets se limite plus ou moins à en vérifier la conformité avec les paramètres de l'entente.

Une deuxième enveloppe est réservée aux projets émanant des groupes accrédités au PSAPA³. Seul le montant total de l'enveloppe est connu au départ (et il a subi des variations au fil des ans), ce qui fait que le groupe qui présente un projet ignore de quel montant il dispose tant que son projet n'est pas étudié. L'étude se fait au mérite, et le groupe peut même voir son projet refusé. Cependant, dans la plupart des cas, il est accepté et le montant maximum accordé est de 25 000 \$.

Une mécanique de calcul a été développée pour « encourager » la concertation entre les groupes et les commissions scolaires. La concertation devait permettre de se rallier autour de projets communs. Le bilan montrera les faiblesses de la concertation en rapport avec l'objectif visé.

Une troisième enveloppe, appelée « la Réserve centrale », est destinée à des projets dont les retombées sont provinciales : elle a, elle aussi, fluctué au fil des ans. De cette réserve, des sommes sont allouées à l'avance à des priorités ou à des thèmes choisis par la DFGA.

Le vécu sur le terrain : la pratique

Les organismes doivent présenter leur projet en remplissant un formulaire et en suivant des modalités dont ils prennent connaissance toujours très tard. Ils ont en général quatre semaines pour rédiger leur projet. Il existe deux comités d'examen des projets, un pour chaque réseau : les groupes populaires et les commissions scolaires. Le premier comité, qui évalue les projets des groupes au mérite, dresse une fiche expliquant les résultats de l'étude, fiche qui sera expédiée aux groupes plus tard. Pour ce qui est des commissions scolaires, c'est le second comité qui vérifie la conformité des projets concertés avec les paramètres de l'entente. Quant aux projets de la Réserve centrale, ils doivent eux aussi faire l'objet d'une analyse mais comme ils ont été, en principe, sollicités par la DFGA, l'examen se fait assez rapidement.

Le ministre de l'Éducation doit approuver les résultats de l'étude des projets et par la suite, ceux-ci sont transmis au ministre fédéral responsable, qui appose sa signature sur les documents. Les groupes reçoivent leur chèque du gouvernement fédéral et une lettre du ministère de l'Éducation expliquant les motifs ayant présidé à la décision prise sur leur projet. Pour les commissions scolaires, qui doivent obligatoirement se concerter entre elles, c'est la commission scolaire fiduciaire qui recevra le chèque et la lettre du ministère de l'Éducation.

Le délai entre le dépôt du projet et la réception de la réponse est de trois à cinq... mois. Ce n'est qu'à partir de ce moment que l'organisme peut amorcer la mise en œuvre de son projet. En

général, à cette date, on est proche de la fin de l'année financière du bailleur de fonds, à quelques mois de la fin de l'année d'activités du groupe, et à environ sept mois de la présentation du prochain projet. Souvent, et même dans la majorité des cas, ce dernier est déposé alors que le précédent n'est même pas terminé. Pour ce qui est des groupes, le montant reçu ne représente la plupart du temps qu'une fraction, plus ou moins importante, du montant demandé. Donc, le groupe devra réaménager, parfois de façon radicale, son projet.

Dans ces conditions, on comprend aisément que plusieurs groupes attendent des améliorations après l'opération bilan !

Un « blitz » de chiffres à propos des projets

Le bilan nous apprend que pour les quatre années, soit de 1993-94 à 1996-97, la somme de 4 250 000 \$ a été allouée aux projets des groupes, et que près de 7 000 000 \$ ont été octroyés aux projets des commissions scolaires. Au Québec, une bonne partie des sommes investies dans le « développement de l'alphabétisation » proviennent donc des IFPCA.

Le bilan fait état de 306 projets-terrain pendant les quatre années étudiées : 85 projets de commissions scolaires, 31 de groupes et commissions scolaires concertés, 18 de groupes concertés entre eux, et 172 de groupes seuls. Il précise les sommes totales investies dans les différentes régions pour chacune des années étudiées, la ventilation par poste budgétaire et les sommes moyennes accordées.

En joignant ensemble les catégories « sensibilisation » et « accès aux services », on obtient pour les commissions scolaires et groupes concertés 189 projets sur 306, soit 61 %. Pour les groupes seuls et les groupes concertés entre eux, 160 projets sur 306, soit 52 % des projets présentés,

entrent dans cette catégorie. Dans la catégorie « matériel didactique », on retrouve 18 % (56 projets) des projets des commissions scolaires et 30 % (94 projets) des projets des groupes.

Quant à la Réserve centrale, 47 % des projets relèvent du volet « coordination et partage d'information », 39 % du volet « recherche », 22 % du volet « création de matériel didactique », 34 % de la catégorie « sensibilisation et accès aux services » et 6 % du volet « perfectionnement ».

Les productions suivent les mêmes tendances : 31 % des 550 productions analysées touchent la sensibilisation, 32 % le matériel didactique, 21 % l'accès aux services, 7 % la recherche, 6 % la coordination et le partage d'information, et 3 % le perfectionnement.

Commentaires sur le bilan

Il est important de noter qu'un des mérites du bilan réside dans la démarche elle-même : le CDEACF a fait beaucoup de recherche au niveau des formulaires de présentation des projets, ce qui lui a rapporté un bon nombre de documents qu'il ne possédait pas. Le CDEACF a en effet reçu de la DFGA le mandat de recueillir, conserver et rendre accessible la collection IFPCA. Il s'est ainsi enrichi de 624 productions IFPCA sur une possibilité de 978 qui étaient annoncées dans les projets et qui ne faisaient pas partie de sa collection.

Le bilan reprend chacune des six catégories d'activités et en présente les grandes lignes : définition de la catégorie, constats généraux, objectifs visés dans les projets ou les thèmes développés, populations visées, activités réalisées et productions associées.

Le bilan identifie certaines faiblesses dans les projets. La question de l'évaluation, entre autres, serait une préoccupation peu présente dans les projets. Le bilan met également en lumière le fait

que la DFGA n'y ait pas accordé beaucoup d'attention. D'ailleurs, le mécanisme même de présentation et d'étude des projets ne favorise pas le réinvestissement des résultats d'un projet dans le suivant, puisque les calendriers se chevauchent.

Le bilan souligne également le peu de partenariats développés autour des projets. Il faut bien mentionner que là encore, aucune indication claire de la DFGA ne va dans ce sens, excepté la « prime à la concertation » entre les groupes et les commissions scolaires. À ce sujet, le bilan montre clairement que dans ces projets « concertés », rares sont les véritables partenariats, qui impliquent une réelle participation de tous les partenaires aux différentes étapes. Le bilan préconise plutôt un élargissement des collaborations et le développement de véritables partenariats avec des organismes en dehors des deux réseaux de formation.

Le bilan insiste en outre sur la qualité des productions réalisées avec les IFPCA, même si l'analyse ne portait pas spécifiquement sur l'évaluation « pédagogique » du matériel. Il vante la rigueur et les qualités de la présentation matérielle des productions (en préconisant la diffusion plus large d'une cinquantaine d'entre elles).

Une des questions importantes que posent les résultats du bilan réside dans les objectifs mêmes de ce dernier. En effet, en plus de dresser le bilan de tous les projets IFPCA réalisés entre 1993-94 et 1996-97, la DFGA s'est donné un autre objectif, à savoir analyser les projets à la lumière des orientations en alphabétisation contenues dans le document de consultation sur la politique de formation continue. Celle-ci n'est encore qu'un projet qui n'est pas encore adopté et qui doit faire l'objet de consultations afin d'être éventuellement bonifié ou modifié. Il serait intéressant que les intervenants-terrain en alpha puissent se pencher sur ce projet pour en faire l'analyse et pour donner leur avis sur les orientations et sur les diverses mesures à mettre en place.

Les projets IFPCA réalisés avant 1997, et donc avant que le projet de politique soit défini (1997-98), ont été évalués en 1998-99

selon des axes mis de l'avant dans la politique ! On peut critiquer la pertinence d'une telle analyse des actions passées, et il faudra se montrer vigilant à l'avenir puisque le projet de politique, bien qu'attendu avec espoir, reste à bonifier, et qu'il faudra surtout s'assurer de la mise en place de mécanismes efficaces de suivi de ces orientations.

Par contre, on pourrait utiliser les résultats du bilan des projets IFPCA, étant donné l'expertise des intervenants-terrain, pour bonifier le projet de politique avant l'adoption de celui-ci. En effet, certains commentaires formulés dans le bilan laissent à penser que les orientations données en alphabétisation dans le projet de politique n'apporteront peut-être pas grand changement. Le projet de politique cible, par exemple, les moins de 30 ans qui représentent 5% de la population analphabète. Dans les projets IFPCA, cette population n'est pas particulièrement ciblée puisqu'elle représente le tiers des personnes inscrites dans les services d'alphabétisation des commissions scolaires.

Dans le même ordre d'idées, l'augmentation des effectifs dont il est question dans le projet de politique préoccupe les intervenants-terrain depuis longtemps : la catégorie de projets la plus « populaire » est celle de la sensibilisation et de l'accès aux services. Par contre, les résultats ne sont pas toujours évidents. Il faut peut-être en déduire que ce n'est pas par cette seule voie qu'on y parviendra. En ce sens, il faudrait que le MEQ y investisse plus d'énergie et de ressources s'il veut réellement que s'accroissent les effectifs dans les deux réseaux.

La Réserve centrale IFPCA

On peut lire dans le bilan que « les priorités de la Réserve centrale ont été définies à partir du plan d'action des services en alphabétisation du MEQ », plan d'action qui n'a pas été divulgué aux principaux intéressés, à savoir les intervenants en alpha. En fait, on peut aussi y lire que « les priorités étaient déterminées par les responsables des services en alphabétisation de la DFQA en accord avec les gens du milieu, mais sans qu'il y ait de mécanisme officiel pour les entériner ». Le RGPAQ fait d'ailleurs des représentations en ce sens afin d'être consulté sur lesdites priorités et de pouvoir mettre son expertise à profit. On peut supposer que s'il y a eu entente avec les gens du milieu, seule une partie du milieu en question a été consultée...

En outre, on peut lire dans le bilan que pour les deux dernières années de l'étude, les priorités de la Réserve centrale auraient été définies en fonction de « tendances émergentes ». Pendant ces mêmes années, 30 nouveaux groupes ont été accrédités, et si l'on excepte le projet du RGPAQ de fournir des outils de communication aux groupes et du soutien dans leur mise en place, cette étape importante de l'accroissement des services en alphabétisation n'a pas été définie comme une « tendance émergente » et n'a donc pas été fixée comme une priorité de la Réserve centrale. Il faudrait peut-être là aussi que le MEQ, en collaboration avec ses réseaux, définisse clairement ce que sont les « tendances émergentes ».

De plus, une baisse notable de la « clientèle » fréquentant les commissions scolaires ayant été enregistrée, la Réserve centrale aurait pu servir, par exemple, à mettre en place une campagne nationale de sensibilisation qui aurait bénéficié à tous les intervenants et aurait épaulé les initiatives locales et régionales de sensibilisation. L'importance de la problématique nécessite des actions soutenues à tous les niveaux et ce, sur une longue période.

Le bilan rapporte plusieurs commentaires d'intervenants et intervenantes à propos du manque d'information sur les priorités de la Réserve centrale et les projets qu'elle finance.

Il est intéressant de noter que durant les quatre années étudiées, 64 projets ont été financés par la Réserve centrale : 40 % de ces projets ont été menés par des commissions scolaires ou des groupes d'alphabétisation, alors que 60 % l'ont été par d'autres organismes ou par des consultants et consultantes. Le rapport souligne que plusieurs dossiers restent incomplets et que quatre de ces projets n'ont pu être analysés parce que l'information n'était pas suffisante, bien qu'ils aient été financés...

Des recommandations qui en découleront...

On peut penser que les recommandations adressées à la DFGA à la suite de l'opération bilan devraient donner lieu à des changements. À notre avis, il faudrait que ces recommandations soient connues des différents intervenants afin qu'ils puissent en discuter. Pour ma part, je n'en aborderai que quelques-unes en soulevant des questions qui préoccupent le RGPAQ depuis longtemps.

« [Q]ue la DFGA précise les orientations et énonce clairement ce qu'elle entend privilégier pour assurer le développement de l'alphabétisation dans les prochaines années. »

Avant de préciser ses orientations, la DFGA devrait consulter les intervenants du milieu de manière à tenir compte des préoccupations des principaux intéressés. Cependant, nous ne souhaitons pas qu'il y ait des priorités dans le programme IFPCA, car, en général, elles reflètent peu les préoccupations des autres acteurs en alphabétisation. Il est important de se fier à l'expertise développée par les gens qui interviennent directement dans leur milieu et de les laisser élaborer les réponses appropriées à ce milieu. La vision future du développement de l'alphabétisation doit prendre forme avec tous les acteurs concernés.

« [Q]ue la DFGA intensifie le soutien aux organismes pour élaborer leurs projets et mieux cibler leurs interventions. Des sommes particulières devraient être affectées dans la Réserve centrale au soutien à l'élaboration des projets des deux réseaux. »

Quelle bonne idée ! Depuis plusieurs années, les comités d'étude des projets se plaignent de la piètre qualité des projets, tant ceux des groupes que ceux des commissions scolaires. Exceptée la formation donnée par le RGPAQ en collaboration avec la DFGA en mai 1999 et financée à même l'enveloppe IFPCA pour les projets des groupes, il n'y avait, à toutes fins pratiques, aucun support accordé par la DFGA pour ce volet. Du côté du soutien offert spécifiquement aux groupes populaires d'alphabétisation, il y aurait fort à faire afin que nos préoccupations soient prises en compte.

« [Q]ue la DFGA reconnaisse l'urgence d'agir pour contrer les baisses de clientèle et que le MEQ assure le leadership en matière de sensibilisation et de recrutement. »

Non seulement faut-il en reconnaître l'urgence, mais aussi mettre en place les moyens pour y parvenir. Là encore, il faudrait que la DFGA s'assure de la collaboration des représentants et représentantes des intervenants du milieu. Il faudra avoir une vision assez large et sensibiliser d'autres ministères et d'autres partenaires sociaux. Il faut se rappeler que certaines politiques du ministère de l'Emploi et de la Solidarité, par exemple, ont grandement contribué à la baisse de la fréquentation en alphabétisation.

« [Q]ue la DFGA mette sur pied les mécanismes récurrents nécessaires au suivi et à l'évaluation des projets en constituant notamment une banque de données sur les projets acceptés annuellement dans les IFPCA. »

Le souci d'assurer un suivi aux projets des organismes tombe fort à propos et rejoint des demandes maintes fois formulées par les groupes. Est-ce que le moyen prôné, soit une base de données, sera le plus efficace ? Il est permis d'en douter.

« [Q]ue dans tous les projets concertés (projets régionaux et projets d'organismes concertés), on invite les promoteurs à se prononcer sur les responsabilités de chacun des partenaires, sur la redistribution des sommes affectées au projet ainsi que les activités et les coûts associés à la concertation. »

En effet, il est important de déterminer clairement les rôles et mandats de chacun des partenaires. Le fait que les projets concertés des commissions scolaires ne soient pas soumis à l'étude au mérite a suscité certaines insatisfactions. Il faut absolument que tous les projets soient évalués en fonction des mêmes critères et que les responsabilités de chacun des partenaires soient bien claires !

« [Q]ue les gestionnaires du programmes assurent de l'établissement d'un calendrier d'opérations plus conforme aux besoins des organismes, c'est-à-dire qui permette que débutent les activités en septembre. Ce nouveau calendrier devrait être implanté graduellement d'ici l'année scolaire 2000-2001. »

Est-il nécessaire d'ajouter qu'il serait effectivement grand temps ? Par contre, il faut bien voir qu'il y a plusieurs difficultés à surmonter. Le fait que deux ministres de deux gouvernements différents doivent se prononcer, chaque année, sur tous les projets (dans les faits apposer leur signature), laisse place à beaucoup de flou dans un calendrier... D'autre part, pour respecter le calendrier d'activités des organismes, il faudrait que les réponses aux projets parviennent à ces derniers en août ou en septembre, et qu'on leur laisse jusqu'en juin pour les mener à terme. La principale difficulté à l'heure actuelle est de viser l'atteinte de cet objectif en corrigeant progressivement le calendrier.

À notre avis, il manque une recommandation bien importante, une sorte de préalable, qui viserait à favoriser le partenariat entre la DFGA et les organismes de représentation des réseaux d'alphabétisation. Même s'il existe déjà des collaborations entre le RGPAQ et le MEQ sur certains sujets, il faudrait que le MEQ prenne davantage en considération l'expertise du milieu. La DFGA atteindrait ainsi plusieurs objectifs :

d'abord, elle démontrerait que le partenariat est une voie à explorer quant on parle des IFPCA ; ensuite, elle connaîtrait mieux les préoccupations du terrain, ce qui ne pourrait que contribuer au développement de l'alphabétisation au Québec ; finalement on réussirait ainsi à améliorer la gestion du programme.

Un bilan qui mérite qu'on en discute

Est-ce que ce bilan suscitera une discussion large avec les intervenants autour des IFPCA ? Est-ce que la DFGA comprendra enfin qu'elle doit mettre ses partenaires à contribution pour viser une plus grande efficacité ? Ce bilan sera-t-il l'occasion d'améliorer la situation ? Est-ce que les organismes y verront une source d'inspiration et une occasion de réfléchir à différentes possibilités pour leurs prochains projets ?

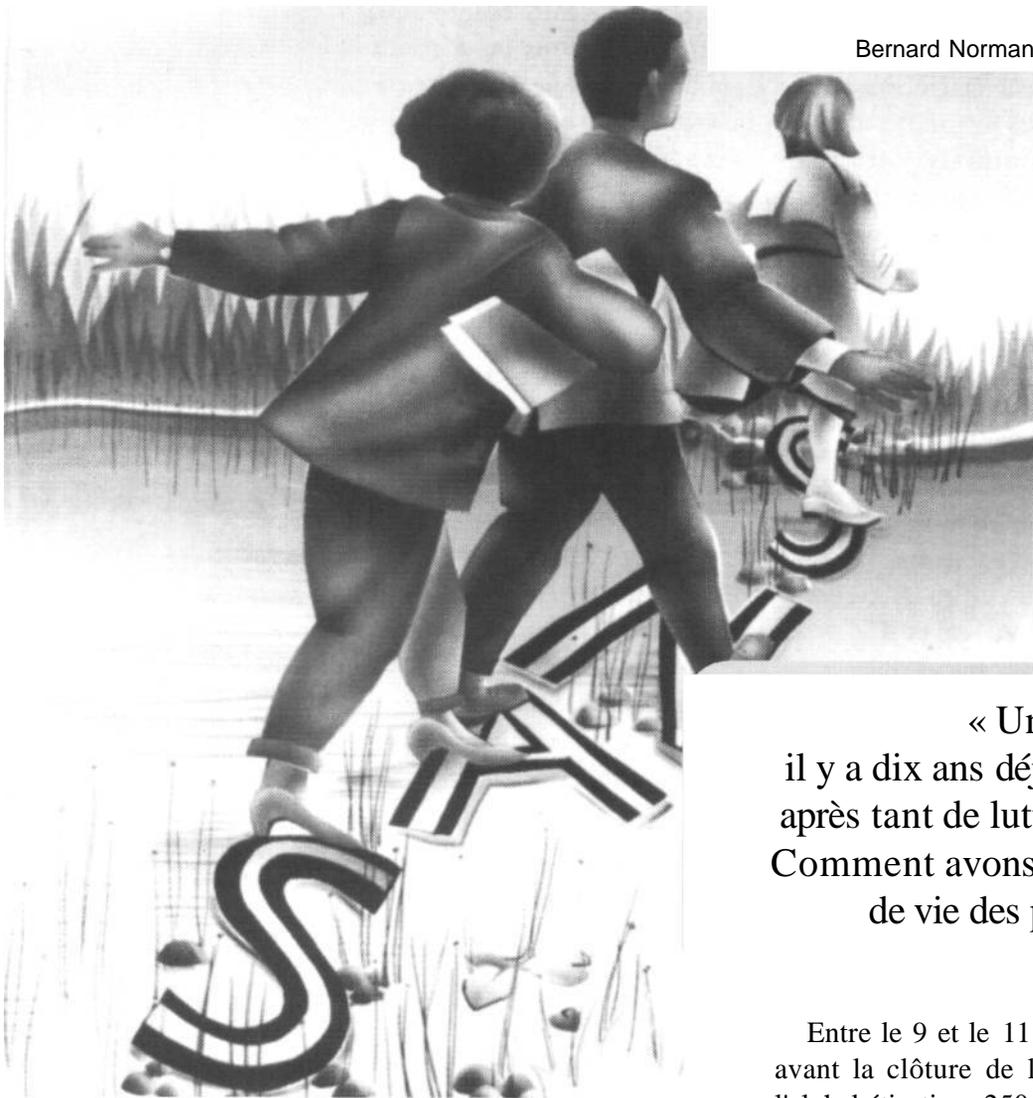
Chose certaine, il faut que ce bilan donne lieu à des discussions avec les gens du milieu. Plusieurs de ses recommandations semblent fort pertinentes, mais gagneraient à être abordées avec ceux et celles qui se débrouillent au jour le jour avec les services à donner, la paperasse à gérer, les calendriers et les échéances à respecter, etc.

Il ne faudrait pas non plus viser la mise en application rapide de plusieurs recommandations du bilan. Bien que certaines de ces recommandations semblent aller de soi, elles peuvent venir fragiliser un équilibre bien précaire dans la vie quotidienne de l'alphabétisation. Il faudrait donc procéder graduellement de manière que tant les organismes que les responsables de la DFGA puissent s'y retrouver et que les changements permettent réellement d'atteindre les objectifs fixés.

1. Direction de la formation générale des adultes.
2. Une quatrième enveloppe, le *Volet autre*, existe au Québec, mais elle ne relève pas tout à fait de la même mécanique. Ce volet fait également l'objet d'un bilan, mais de façon séparée. Voir l'article-entrevue avec Jean-Marie Martin sur le *Volet autre*.
3. Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome.

OÙ EN SOMMES-NOUS DIX ANS APRÈS LE FORUM UNE SOCIÉTÉ SANS BARRIÈRES ?

Bernard Normand, directeur général de l'ICEA¹



« Une société sans barrière » :
il y a dix ans déjà ! Où en sommes-nous,
après tant de luttes et de revendications ?
Comment avons-nous amélioré la qualité
de vie des personnes analphabètes ?

Entre le 9 et le 11 novembre 1990, un mois avant la clôture de l'Année internationale de l'alphabétisation, 250 personnes de presque tous les secteurs de la société, dont environ une trentaine en démarche d'alphabétisation, participèrent au Forum *Une société sans barrières*. Cet événement, organisé conjointement par la Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ), l'Institut canadien d'éducation des adultes (ICEA) et le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ), avait pour objectif principal de « favoriser l'exercice des droits des personnes analphabètes ».

Trois avancées du Forum

À partir du compte rendu de cet événement majeur, nous pouvons dégager trois avancées ou acquis qui en ont constitué la trame de fond.

Premièrement, il y a eu, pour la première fois au Québec à une échelle aussi importante, une identification et une prise de conscience collective de nombreuses barrières à la participation des personnes analphabètes dans différentes sphères de la société québécoise. Deuxièmement, dans le cadre de démarches plurielles visant à surmonter de telles barrières, il y a eu des présentations d'expériences concrètes et de suggestions pratiques provenant d'institutions ou de mouvements de base, comme des exemples de dépliants et d'affiches accessibles. Enfin, ce Forum a articulé une réflexion autour de cinq droits fondamentaux dont l'exercice est, dans les faits, nié ou fortement limité pour les personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit : « Il s'agit du droit à une pleine participation à la vie démocratique, du droit à des services accessibles, du droit à l'information, du droit au travail et du droit d'apprendre.² »

Où en sommes-nous dix ans plus tard ?

Que s'est-il passé depuis dix ans et qu'en est-il aujourd'hui de ces trois acquis du Forum ?

Répondre de manière approfondie à cette question exigerait une étude serrée du contexte et des impacts des nombreuses activités et politiques mises de l'avant au Québec au cours des dernières années. Pour les fins de cet article, et pour stimuler le débat, nous allons simplement esquisser une hypothèse susceptible d'apporter un premier éclairage sur cette question à partir de quelques faits significatifs.

Cette hypothèse peut se résumer dans la proposition suivante. En matière de reconnaissance et d'exercice réel de droits par les personnes analphabètes, la décennie 1990 a été marquée par le choc de deux manières opposées de voir et d'agir. D'un côté, dans la lignée du Forum *Une société sans barrières* et du rapport de la Commission Jean³, nous avons vu s'accroître, sous l'impulsion surtout des groupes en alphabétisation et en éducation populaires alliés aux organisations syndicales et communautaires, la conscience de

la gravité de l'analphabétisme au Québec et se multiplier les initiatives et propositions visant à lever les barrières auxquelles font face les personnes analphabètes. De l'autre, nous avons observé, au cours de cette période, une tendance lourde de « responsabilisation » individuelle des personnes en situation de pauvreté économique et culturelle, activée par les élites économiques. Cette dernière tendance, notons-le, a conduit les pouvoirs publics sur la voie d'une érosion des objectifs de justice sociale et d'une limitation des ressources susceptibles de favoriser l'exercice effectif de leurs droits par les personnes analphabètes.

En regardant la société aujourd'hui, nous pourrions illustrer cet état de choses par de nombreux exemples significatifs. Cependant, nous avons privilégié les deux cas concrets développés ci-dessous, car ils mettent en évidence des gains au niveau du secteur public d'une part, et de l'autre, un recul considérable en matière d'aide sociale.

LES EFFORTS D'ACCESSIBILITÉ DANS LE SECTEUR PUBLIC

Directement dans la foulée d'*Une société sans barrières*, la coordonnatrice de ce Forum et collaboratrice de l'ICEA, Rachel Bélisle, a produit entre 1993 et 1997 des recherches et des outils visant à sensibiliser le personnel des organismes publics à la réalité et aux besoins des personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit. Ces travaux⁴ ont permis notamment de repérer et d'appuyer des efforts significatifs d'accessibilité mis de l'avant par des instances ou des personnes clés au sein d'une vingtaine d'organismes publics, tels que la Commission de la santé et de la sécurité au travail, Élections Canada, le Protecteur du citoyen, le Musée de la civilisation, etc. En dépit des avancées indéniables qu'elles représentaient, il apparaît que plusieurs de ces initiatives résultaient davantage de l'engagement de gestionnaires convaincus que de nouvelles politiques des organismes publics.

Cette situation, couplée aux réductions budgétaires des gouvernements, a aussi permis de constater la fragilité de plusieurs gains lorsque ceux-ci ne se raccordent pas à une politique d'ensemble des pouvoirs publics. Autrement dit,

à travers cet exemple et la prise en compte du contexte, nous pouvons constater tant le potentiel que les limites de ce type d'initiatives en ce qui concerne la mise en œuvre du droit à des services publics accessibles pour les personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit.

UNE POLITIQUE RÉGRESSIVE EN MATIÈRE D'AIDE SOCIALE

Compte tenu des liens étroits entre pauvreté économique et analphabétisme, l'évolution de la politique québécoise d'aide sociale est un des phénomènes qui ont le plus affecté, au cours de la dernière décennie, les conditions de vie des personnes analphabètes, et plus particulièrement les conditions concrètes d'exercice de leur droit d'apprendre et de travailler.

Examinons donc très brièvement dans quelle direction a évolué cette politique entre 1990 et 1999. Y a-t-il eu ou non plus de possibilités pour les personnes analphabètes au plan des mesures d'apprentissage et d'aide à l'intégration en emploi ? Malheureusement, la réponse est négative. Car au cours des années 1990, nous avons assisté dans l'ensemble à une diminution des mesures d'employabilité à contenu éducatif comme *Rattrapage scolaire* et *Retour aux études postsecondaires*, au profit de programmes de plus courte durée orientés vers une insertion rapide en emploi ou vers une sortie quasi forcée de l'aide sociale⁵. Derrière de tels choix, la logique dominante a été celle de la diminution des coûts de l'aide sociale et, de manière générale, d'un désinvestissement en matière d'éducation et de programmes sociaux de la part de l'Etat fédéral et des gouvernements provinciaux au Canada⁶.

Une telle tendance politique, jumelée à des discours à la mode insistant presque exclusivement sur la responsabilité individuelle des personnes les plus vulnérables⁷, a eu pour effet d'accroître les obstacles pour les personnes analphabètes et le plus souvent économiquement défavorisées. Ces obstacles, souvent d'ordre structurel, prennent en général la forme de discrimination directe ou indirecte et même, parfois, de discrimination systémique.

Et pourtant, il existe de nombreux exemples positifs qui démontrent le potentiel d'apprentissage et de développement des personnes peu ou pas à l'aise avec l'écrit lorsque des conditions appropriées sont mises en place. À titre d'illustration, mentionnons l'expérience menée avec des travailleuses et travailleurs de la compagnie « Emballages Consumers » entre 1992 et 1994 dans le cadre d'une collaboration entre un syndicat FTQ, la direction de l'entreprise, le groupe d'alphabétisation le Centre d'éducation des adultes de la Petite-Bourgogne et de St-Henri (CEDA) et le Regroupement pour la relance économique et sociale du Sud-Ouest (RESO). Cet exemple démontre, entre autres, les possibilités d'alphabétisation et de formation de base en entreprise auprès de travailleuses et travailleurs peu qualifiés ou désirant progresser sur le plan professionnel, ce qui permet alors de combiner l'objectif de développement personnel des individus et celui de leur maintien ou progression en emploi⁸.

En guise de conclusion provisoire

Dix ans après le Forum *Une société sans barrières*, l'évocation des faits et des exemples précédents rappelle à la fois les avancées et les reculs qu'ont connus les milieux populaires au cours de la dernière décennie, en ce qui regarde les conditions d'exercice des droits des personnes analphabètes.

Les reculs, il faut le rappeler, se sont inscrits dans un contexte général d'accroissement des inégalités socio-économiques et culturelles avec, comme cause majeure, les politiques conservatrices des pouvoirs publics. L'un des effets a été le remplacement chez les intervenantes et intervenants de notions comme celle de « barrière » par celle « d'exclusion », de plus en plus populaire.

Mais à l'encontre de telles tendances, on a tout de même enregistré des avancées au sein de groupes et de mouvements de base sur le plan pratique et en matière de propositions d'action, telle la production en 1996 du *Plan national d'action en alphabétisation* par le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec. Celui-ci propose une politique

d'ensemble, soit 42 mesures concrètes, pour prévenir et combattre l'analphabétisme. À mon avis, il s'agit là d'un des documents majeurs de cette décennie en la matière et d'une indication très nette que l'élan apporté par le Forum *Une société sans barrières* se poursuit. À nous aujourd'hui de l'amplifier, car la lutte pour les droits des personnes analphabètes demeure plus que jamais nécessaire.

1. Bernard Normand est directeur général de l'Institut canadien d'éducation des adultes. L'auteur remercie Françoise Lefebvre pour sa collaboration à la préparation de cet article.
2. CEQ-ICEA-RGPAQ. *Une société sans barrières*, Compte rendu du forum, Montréal, 1991, p. 11. Ces droits fondamentaux sont explicitement fondés, dans le cadre des textes de réflexion préparatoires à ce forum, sur les articles 19, 22, 23 et 27 de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1948 et, en ce qui concerne le droit d'apprendre, sur la *Déclaration de la IV^e Conférence internationale sur l'éducation des adultes* de l'Unesco datant de 1985.
3. COMMISSION D'ÉTUDE SUR LA FORMATION DES ADULTES. *Apprendre: une action volontaire et responsable*, Québec, 1982.
4. BÉLISLE, R. *Des services publics pour toute la population*, ICEA, 1997.
5. BÉLISLE, R. *Efforts d'accessibilité 1996*, ICEA, 1997.
6. BÉLISLE, R. Efforts d'accessibilité : les organismes publics et la population québécoise, ICEA, 1993.
7. ICEA. *Où mènent les parcours* i Document de réflexion pour le Colloque sur les parcours individualisés d'insertion sociale et professionnelle, 12 et 13 novembre 1998.
8. NORMAND, B. « Le projet québécois de l'employabilité et les organismes sans but lucratif: enjeux et interpellation », *Emploi précaire et non-emploi : droits recherchés* (textes présentés par Lucie Lamarche), Actes de la 5^e Journée en droit social et du travail, Éditions Yvon Blais inc., 1995, p.109-135.
9. Un sondage réalisé par le Groupe Léger et Léger en 1995, *Perceptions de la population québécoise à l'égard de l'analphabétisme au Québec*, démontre que contrairement aux points de vue souvent mis de l'avant par les dirigeants politiques, la majorité des citoyennes et citoyens québécois (52,1 %) considère que l'analphabétisme est surtout un problème social avant d'être un problème individuel.
10. Pour en savoir plus sur cette expérience intéressante, on peut se procurer au RESO (514-931-5737) la vidéo *Jamais trop tard* réalisé essentiellement à partir des témoignages de travailleuses et travailleurs. On trouvera des informations sur d'autres expériences en lien avec la question de l'emploi dans *Alphabétisation populaire, emploi et après...*, recherche réalisée par Françoise Lefebvre pour le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, 1995.
11. RGPAQ. *Plan national d'action en alphabétisation* (épuisé), Montréal, 1996.



PROJET

DE POLITIQUE DE FORMATION CONTINUE

Christian Pelletier, responsable du dossier
reconnaissance et financement au RGPAQ

La bataille pour la reconnaissance de l'alphabétisation populaire a une longue histoire au sein du RGPAQ. On se souvient sûrement de toutes les luttes et revendications¹ qui ont amené celui-ci à présenter en 1996 un *Plan national d'action en alphabétisation*.

Aujourd'hui, un nouveau pas est franchi : une politique de formation continue est à l'étude. Quelle place réservera-t-elle à l'alphabétisation populaire ?

Le 11 juin 1998, Mme Pauline Marois, alors ministre de l'Éducation, rendait public le document de consultation *Vers une politique de la formation continue*, complétant ainsi le dernier volet du *Plan d'action ministériel sur la réforme de l'éducation*².

À l'origine, ce projet de politique participait d'une volonté de formuler des engagements ministériels en matière de formation continue. Cependant, au cours des travaux menant à son élaboration, on est passé de cette intention première à une volonté d'en faire une politique gouvernementale. Ainsi, en plus des engagements du ministère de l'Éducation (MEQ), le document contient des pistes d'action impliquant d'autres ministères.

Le projet de politique en un coup d'oeil

Après un bref rappel de l'évolution de la formation continue au Québec, et après avoir établi que la future politique de la formation continue doit répondre aux besoins des individus et des collectivités, ce projet identifie quatre voies d'action pour accroître l'accessibilité à la formation continue³, et cinq conditions de réalisation et de réussite⁴. Notons que pour mener à bien une intervention vigoureuse en alphabétisation, le gouvernement compte privilégier trois axes auxquels des mesures sont associées.

LES QUATRE VOIES D'ACTION PRIVILÉGIÉES :

- intervenir vigoureusement en alphabétisation, ce qui comprend trois axes d'intervention : la prévention de l'analphabétisme, l'accroissement et la diversification des services, et le maintien des capacités de lecture ;
- porter une attention particulière à l'accueil des individus et des collectivités et répondre à leurs besoins ;
- diversifier les modes et les lieux de formation ;
- revoir le processus de reconnaissance des acquis extra-scolaires.

LES CINQ CONDITIONS DE RÉALISATION ET DE RÉUSSITE :

- mettre en place une meilleure coordination de l'offre de formation ;
- ajuster le financement aux priorités ;
- élaborer des indicateurs de progrès ;
- réviser les programmes de formation ;
- soutenir la recherche.

L'accueil réservé à ce projet de politique

En général, la publication de ce projet de politique n'a pas suscité une grande vague d'enthousiasme dans le milieu de l'éducation. Ce document a plutôt été accueilli comme une bonne base pour entreprendre les discussions devant mener au développement d'une future politique. Plusieurs intervenants estiment qu'il manque d'envergure, dans la mesure où les éléments qu'il contient se situent dans un cadre étroit et sans vision large de la formation continue. Pour d'autres, plusieurs des engagements figurant dans ce projet ont des visées économiques, et donnent la priorité à la formation de la main-d'œuvre au détriment de la formation sociale et civique. De plus, plusieurs organismes déplorent que ce projet cible certaines « clientèles » et certaines régions au détriment des besoins de l'ensemble de la population.

Chez les groupes populaires en alphabétisation, l'adoption d'une politique de formation, attendue depuis longtemps⁵, suscite beaucoup d'espoir dans la lutte contre l'analphabétisme au Québec. Est-ce que le projet qui nous est soumis constitue un pas important en ce sens ? Le RGPAQ a parcouru le document *Vers une politique de la*

formation continue en s'attardant plus particulièrement sur les mesures proposées en alphabétisation. Voici donc un bref résumé des critiques que nous inspire ce projet.

Les éléments positifs

Nous sommes heureux de constater que ce projet de politique fait de l'alphabétisation une **priorité**. Le MEQ reconnaît enfin l'urgence d'agir pour combattre l'analphabétisme. Depuis plusieurs années, il existe un fort consensus social sur la nécessité de passer aux actes en ce domaine.

La volonté du ministère de reconnaître, dans un processus de formation continue, la diversité des modes et des lieux de formation constitue également à nos yeux un élément important pour éradiquer l'analphabétisme. Elle répond d'ailleurs à un des éléments du *Plan national d'action en alphabétisation*⁶ que le RGPAQ avait proposé à la ministre à l'automne 1996. Nous pensons que cette diversité permettra d'accroître l'accessibilité et assurera aux adultes la possibilité de choisir un lieu de formation qui répondra à leurs besoins et tiendra aussi compte de leurs contraintes.

Le RGPAQ se réjouit également du fait que le ministère s'engage à procéder à un amendement législatif « pour reconnaître, dans une loi, le rôle et la contribution de l'éducation populaire.⁷ » Cependant, nous aimerions que s'ajoute à cette reconnaissance législative, l'affirmation de l'autonomie des groupes sur le plan de leurs pratiques et de leur gestion. Ces éléments sont essentiels si nous voulons continuer de développer, comme il est écrit dans le projet de politique, « une expertise et une pratique originales auprès d'une population dont les besoins ne sont pas satisfaits par le réseau scolaire officiel ou qui ne désire pas apprendre dans un établissement d'enseignement.⁸ »

Finalement, la participation de trois autres ministères⁹ à ce projet de politique montre la détermination du ministère de l'Éducation de faire adopter une véritable politique gouvernementale. Cette concertation est primordiale si nous voulons vraiment faire échec à l'analphabétisme. Ce travail exige la contribution de divers acteurs, y compris l'ensemble des ministères et organismes

gouvernementaux concernés. Cependant, nous considérons que le MEQ doit avoir la responsabilité première en matière d'alphabétisation et de formation continue. En ce sens, il doit maximiser ses efforts pour assurer son leadership dans l'élaboration et la mise en œuvre de cette future politique gouvernementale.

Des modifications à apporter

Dans les engagements ministériels de ce projet, il est question d'accorder, sur le plan des actions de recrutement, « une attention particulière aux adultes de 30 ans et moins qui sont faiblement alphabétisés.¹⁰ » Bien que le RGPAQ reconnaisse lui aussi que la situation des jeunes est préoccupante, nous sommes en désaccord avec un engagement ministériel accordant une priorité aux moins de 30 ans. Il est inconcevable qu'une politique de formation continue favorisant l'éducation tout au long de la vie, privilégie des adultes d'une catégorie d'âge ; ceci vient contredire le principe voulant que l'éducation soit un droit pour tous et toutes.

Un autre engagement du MEQ vise à offrir des sessions de formation « aux commissions scolaires et aux groupes d'alphabétisation populaire en matière de planification stratégique et de planification des communications afin d'accroître l'effectif et de promouvoir l'alphabétisation dans leur région.¹¹ » Cet engagement constitue un irritant majeur pour le RGPAQ. En effet, nous considérons que la principale difficulté pour accroître la participation des adultes n'est pas due à un manque de planification stratégique ou de planification des communications. Les principaux obstacles se situent à deux niveaux. D'abord, au niveau des adultes qui vivent des difficultés de lecture et d'écriture. Une majorité d'entre eux ont des conditions de vie très difficiles telles que la pauvreté, l'isolement, l'éloignement ; ils doivent pouvoir bénéficier de mesures de soutien pour entreprendre une démarche en alphabétisation, par exemple des garderies, du transport organisé, etc. Ce n'est pas seulement une campagne de sensibilisation qui amènera les gens à entamer une formation. Ensuite, les groupes doivent avoir les moyens de consolider leur

L'engagement ferme du gouvernement à prendre des mesures concrètes pour améliorer les conditions de vie de ces personnes constitue un préalable à toute action concertée pour lutter contre l'analphabétisme.

infrastructure afin de pouvoir accueillir davantage d'adultes et pour certains, de réduire leur liste d'attente. Il faut qu'ils puissent fonctionner au moins 40 semaines par année. Ils doivent avoir la possibilité d'offrir à leurs formateurs et formatrices des conditions de travail décentes permettant une action soutenue et ce, tout au long de l'année. Ce n'est qu'après avoir réuni ces conditions que, par la suite, on pourra éventuellement parler de planification stratégique pour les groupes.

On ne fait pas mention, dans l'exposé des causes de l'analphabétisme, de la problématique de l'appauvrissement d'un nombre croissant d'individus au Québec. Pourtant, la pauvreté est la principale cause de l'analphabétisme, engendrant l'exclusion et restreignant grandement le droit à la citoyenneté. Non seulement la pauvreté devrait-elle être identifiée comme cause principale, mais elle devrait également faire l'objet d'engagements gouvernementaux permettant de la combattre efficacement (comme, par exemple, le maintien et l'amélioration des programmes sociaux). L'engagement ferme du gouvernement à prendre des mesures concrètes pour améliorer les conditions de vie de ces personnes constitue un préalable à toute action concertée pour lutter contre l'analphabétisme.

L'absence d'un plan national d'action en alphabétisation est également un irritant pour le RGPAQ. Certes, ce projet de politique

constitue un pas important pour lutter contre l'analphabétisme. Cependant, cette politique ne pourra être complète tant que le ministère de l'Éducation ne s'engagera pas à faire adopter un plan d'action gouvernemental faisant appel à la collaboration de tous les acteurs concernés. Ce plan, en plus d'intégrer les mesures déjà annoncées, devrait comprendre également des mesures concrètes pour soutenir et développer l'alphabétisation, ainsi que des mesures complémentaires pour assurer le respect des droits sociaux et démocratiques des personnes analphabètes. Le MEQ devra également mettre en place un mécanisme pour assurer la concertation de tous les acteurs pouvant contribuer à l'élaboration et à la mise en application de ce plan national d'action. Les mesures qui seront adoptées pour combattre l'analphabétisme auront les effets escomptés seulement si elles s'inscrivent dans une action concertée de tous les milieux concernés.

Nous tenons à souligner qu'aucun des engagements de ce projet n'est dirigé vers les personnes faiblement alphabétisées ayant des besoins particuliers, comme les Autochtones ou les personnes ayant un handicap auditif, intellectuel ou visuel. Cette omission constitue une lacune importante. Ces personnes vivent des situations difficiles dans leur apprentissage de la lecture et de l'écriture. Si cette politique veut accroître et diversifier les services offerts en alphabétisation, elle devra être bonifiée par des engagements relatifs aux personnes ayant des besoins particuliers. À cet égard, il reste à développer un travail de collaboration avec les intervenants concernés.

Conclusion

Ce projet de politique contient des éléments intéressants mais d'autres, nous l'avons vu, doivent s'y ajouter pour le bonifier. Bien d'autres intervenants, tout comme le RGPAQ, ont proposé des modifications à ce document qui ne vont pas nécessairement toutes dans le même sens. On peut donc se demander quel sera le contenu de cette politique une fois adoptée. Répondra-t-elle davantage aux espoirs des groupes populaires en alphabétisation ?

Il ne faut pas oublier, en outre, qu'une politique gouvernementale énonce les intentions d'un gouvernement dans un domaine, et ne constitue en rien une garantie que des actions concrètes seront menées. Le véritable enjeu de cette future politique est donc le sort que lui réservera le gouvernement. De quelle manière rendra-t-il les services d'alphabétisation plus accessibles ? Consacrera-t-il des ressources financières importantes à cette priorité ? Veut-il véritablement répondre aux besoins de l'ensemble de la population en ce domaine, tant au niveau social qu'économique ?

C'est dans les actions à venir que nous trouverons réponse à ces questions. Malheureusement, dans le passé, le gouvernement du Québec a toujours été plus prompt à contester les chiffres sur le nombre de personnes analphabètes qu'à passer à l'action pour contrer l'analphabétisme. Si le passé est garant de l'avenir, on est en droit de s'inquiéter quant aux suites qui seront données à cette politique de formation continue. Espérons que l'avenir fera mentir ce vieux dicton !

1. AUBIN, Jean-François, « La route est longue... Aperçu des politiques gouvernementales en alphabétisation », in *Le Monde alphabétique*, numéro 9, automne 1997, p. 77-81.

2. Pour des informations supplémentaires, consulter : NOMBRÉ, Martin-Pierre, « Politique en formation continue : enfin des stratégies pour prévenir et combattre l'analphabétisme », in *Le Monde alphabétique*, numéro 9, automne 1997, p. 94-96.

3. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Vers une politique de la formation continue*, document de consultation, 1998, p. 21-38.

4. *Ibid.*, p. 41-53.

5. Depuis 1995, de nombreux efforts ont été déployés par le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation (RGPAQ) et ses groupes membres pour faire reconnaître d'une part que l'alphabétisation doit être une priorité nationale, et d'autre part que le rôle et l'expertise des groupes doivent être reconnus officiellement et financés en conséquence.

6. RGPAQ, *Plan national en alphabétisation* (épuisé), Montréal, 1996.

7. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Op. cit.*, p. 32.

8. *Ibid.*, p. 32.

9. Le ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, le ministère de la Culture et des Communications et le ministère Emploi et Solidarité (lors du lancement du document en juin 1998).

10. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Op. cit.*, p. 26.

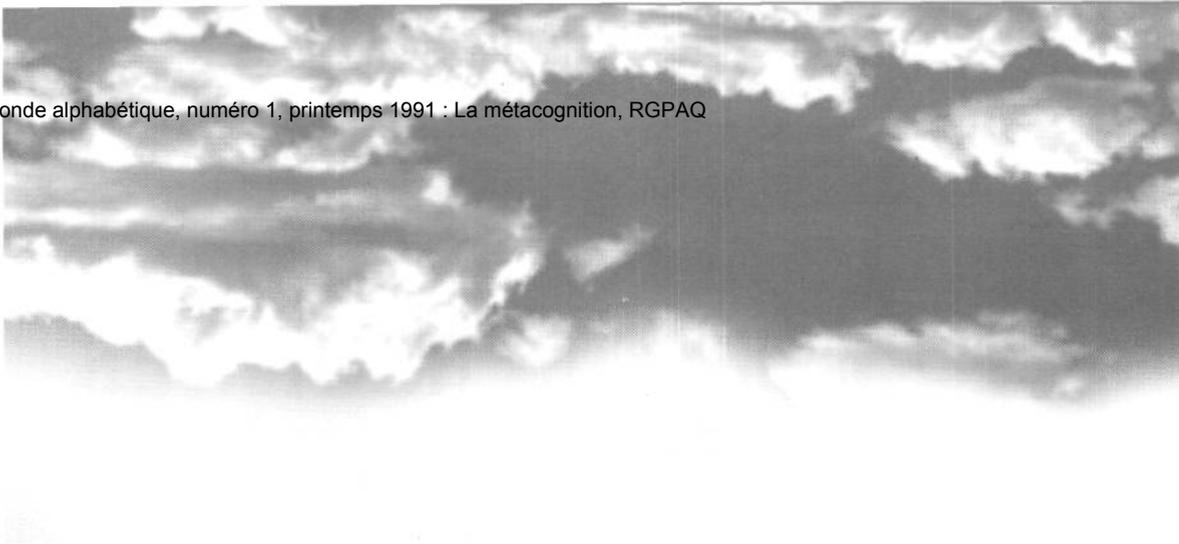
11. *Ibid.*, p. 26.

LES PERSONNES ANALPHABÈTES IMAGINENT LES ANNÉES

2000

Liliane Rajaonina

Le XX^e siècle a réalisé plus de progrès que les siècles précédents, et ce qui semblait relever de la science-fiction fait désormais partie de notre quotidien : la conquête de l'espace, la robotique et le clonage n'en sont que les exemples les plus récents. Mais ce siècle a aussi produit les deux guerres les plus meurtrières de l'histoire de l'humanité, des génocides à grande échelle et des désastres écologiques sans précédent. La barbarie la plus primaire peut coexister avec le plus grands progrès.



Que nous réserve le nouveau millénaire ? Que pouvons-nous en espérer ? Qu'avons-nous à craindre ? Les experts et autres spécialistes ont tendance à parler de l'avenir de l'humanité. Mais quel avenir commun peut-il y avoir pour un ingénieur japonais et un paysan africain ? Nous partageons la même planète, mais certains sont entrés dans l'ère de la robotique alors que d'autres en sont à l'âge de la charrue attelée. Notre vision du monde et de son avenir sont fonction de notre imaginaire, lui-même issu de nos réalités et de notre culture.

À l'approche de l'an 2000, chacun est invité à donner son avis sur l'avenir, non seulement les spécialistes de différents domaines, mais aussi « l'homme de la rue » et il n'est pas de débat qui ne s'achève sur les perspectives du prochain millénaire. Nous avons voulu donner la parole à des personnes en démarche d'alphabétisation, sans mésestimer les difficultés d'un tel exercice. En effet, les personnes peu alphabétisées sont ancrées dans le quotidien, ce quotidien problématique sur lequel elles tentent d'agir avec leurs moyens, ne comptant plus que sur elles-mêmes. Elles sont enracinées dans leur milieu, un espace restreint, en marge de la société, mais qui subit les retombées de décisions prises à partir d'un centre sur lequel elles n'ont guère de prise. Elles sont, pour ainsi dire, devenues les spécialistes de la « débrouille » au jour le jour, avec les moyens du bord. Et c'est de cette pratique que partent leurs réflexions. Comment, dans ces conditions, imaginer l'avenir ? Non seulement le lendemain, mais les siècles à venir, le prochain millénaire ?

Nous avons proposé à quelques groupes membres du RGPAQ d'organiser des ateliers sur des thèmes qui intéressent particulièrement leurs participantes et participants ou qui sont au centre de leur réflexion, et d'en discuter l'évolution possible au cours des années 2000 : la Boîte à lettres qui offre des ateliers d'alphabétisation aux jeunes de 16 à 25 ans, Alpha-Stoneham qui s'est spécialisé en alphabétisation familiale, le Centre haïtien d'animation et d'interventions sociales qui accueille des immigrants et immigrantes de différentes origines, COMSEP et Atout-lire qui, depuis plusieurs années, se préoccupent respectivement des questions de droits et de démocratie, et de pauvreté. Nous avons demandé au Comité des participantes et participants du RGPAQ de réfléchir sur l'avenir de l'alphabétisation populaire. Enfin, des participants et participantes d'Alpha-Témis se sont proposés pour un texte général sur les années 2000.

À partir des ateliers, les animatrices avaient plusieurs choix : demander aux participantes et participants d'écrire des textes individuels ou un texte collectif, en rédiger elles-mêmes un compte rendu, ou encore enregistrer les discussions, à charge pour nous d'en faire la synthèse. C'est pour cette raison que les textes qui constituent ce dossier peuvent sembler disparates. Mais au-delà de la forme, ils reflètent les préoccupations de ces personnes, révèlent la dynamique de la solidarité en œuvre dans leurs milieux et l'espoir qu'elles mettent dans leur action. Ils donnent ainsi un point de vue particulier sur leur vision de l'avenir, et c'est en cela que réside leur intérêt.

L'avenir selon les jeunes

Liliane Rajaonina

Propos recueillis à partir de l'enregistrement d'un atelier animé par Johanne Sirois, avec la participation de Marie-José Allard, Paul Boulanger, Richard Boulanger, Yves Daigle, Yamilé Dory, Jacinthe Gagnon, Jimmy Gagnon, Jonathan Massé, Nicolas Riendeau, Julie Roul.

Ces jeunes vont entrer dans l'âge adulte avec le début des années 2000. C'est leur génération qui va façonner ces années. S'ils font actuellement partie des catégories les plus touchées par le chômage et la pauvreté, prévoient-ils une amélioration pour l'avenir ?

La Boîte à lettres, qui fête cette année son 15^e anniversaire, est le seul groupe au Québec à offrir des ateliers d'alphabétisation aux jeunes de 16 à 25 ans. Ses activités combinent les ateliers, le suivi psycho-social et les activités de groupe selon l'approche globale.



La famille, le couple

Actuellement, la situation financière de beaucoup de gens est si difficile qu'elle entraîne des conflits dans les couples. Et il y aura de plus en plus de séparations. Les gens respectent de moins en moins certaines valeurs. Il y a 60 ans, on se mariait, on avait des enfants et on restait ensemble.

« Puis plus ça va, plus les jeunes partent de bonne heure de chez leurs parents, puis se ramassent en centre d'accueil. »

Les jeunes constatent un changement, qu'ils qualifient de « mode » : il y a de plus en plus de couples homosexuels ou bisexuels qui fondent une famille en adoptant des enfants.

De plus, alors qu'on note une tendance générale à l'éclatement des familles, les jeunes se marient ou vivent ensemble et ont des enfants de plus en plus tôt, à 17-18 ans.

« Le monde essaie de trouver ses valeurs là-dedans, les jeunes essaient de trouver là-dedans tout l'amour qui leur a manqué. »

Pendant, ils estiment que la violence dans les couples va empirer, principalement à cause des problèmes d'argent et de pouvoir.

L'école

L'enseignement sera de plus en plus axé sur les nouvelles technologies, aussi bien en termes de programmes que de méthodes : on apprendra de plus en plus l'informatique et l'anglais et l'ordinateur remplacera le professeur. Pour les mêmes raisons, les cours par correspondance connaîtront une nouvelle vogue.

« Le monde est tanné de l'école. Puis il y a des places-ressources où tu appelles situ comprend pas. »

De plus, cela permet d'étudier selon ses disponibilités et à son rythme. Mais même s'ils préfèrent ce type d'enseignement à l'école, les jeunes sont conscients qu'ils ne sont pas assez autonomes pour fonctionner dans un tel système.

Néanmoins, l'école, ils n'y croient plus. Le décrochage scolaire ira en augmentant, parce que les jeunes sont de moins en moins motivés, ils souffrent de troubles d'apprentissage et abandonnent l'école à 14-15 ans.

Il y a aussi les gangs, actifs jusqu'au sein de l'école. Les jeunes pensent qu'ils vont augmenter et devenir plus puissants et mieux organisés et qu'il ne sera pas possible d'y échapper à moins de pouvoir se défendre tout seul. Et les délinquants sont de plus en plus jeunes :

« Ils commencent plus vite, mais ils mûrissent plus vite. On dirait qu'ils sont laissés à eux-mêmes. Ils vieillissent plus vite qu'ils devraient. »

L'emploi

Là aussi, ce sont les nouvelles technologies qui dominent le débat. Tout d'abord, plusieurs métiers vont disparaître. Par exemple, le travail des téléphonistes, des caissières et des professeurs sera assuré par des ordinateurs, assistés de programmeurs et de réparateurs. D'autres métiers vont subsister, mais avec des tâches complètement différentes. Mais tout le monde s'accorde pour dire que chaque travailleur ou travailleuse devra utiliser des ordinateurs.

Un des participants s'est insurgé contre cette omniprésence de la technologie :

« Je trouve qu'on fait trop confiance à l'informatique. Mais s'il y a une panne d'électricité, tout "bogue". Et en l'an 2 000, tout va "boguer"! »

En ce qui concerne les conditions de travail, les perspectives ne sont pas très encourageantes. S'il arrive qu'il y ait plus d'emplois pour les jeunes, par suite d'éventuelles mesures de partage du travail, ces emplois seront moins payants.

L'avenir est dans l'informatique, que ce soit dans le secteur de la technique ou de la vente, même si les offres d'emploi se mettaient à baisser dans ce domaine après le « bogue. »

Les progrès technologiques ne changeront pas fondamentalement la distinction traditionnelle entre les métiers masculins et féminins, car les principaux obstacles en la matière sont les préjugés.

Plus la technologie progresse, plus il sera difficile de trouver du travail, car les exigences des employeurs vont augmenter en conséquence : *« Ça va être de plus en plus difficile. Du temps de nos parents, ils finissent leur primaire et ils vont se trouver une bonne job. Voilà 10 ans, c'était le secondaire. Là, c'est rendu le CEGEP. Dans 5 ans, ça va être le doctorat à l'université pour avoir une job. Ça a pas d'allure ! Plus ça va, plus ça augmente ! »*

Les jeunes sont tout à fait conscients de cette évolution, mais préfèrent ne pas y penser au moment d'entreprendre une démarche en alphabétisation, car cela risque de les décourager.

Leur souci principal, c'est leur situation actuelle. Les années 2000, on en parle beaucoup, mais les changements ne seront pas à la mesure de ce qu'on prévoit. On investit beaucoup d'argent dans la technologie sans penser que leur génération risque de ne pas pouvoir assurer la relève, faute de budget.

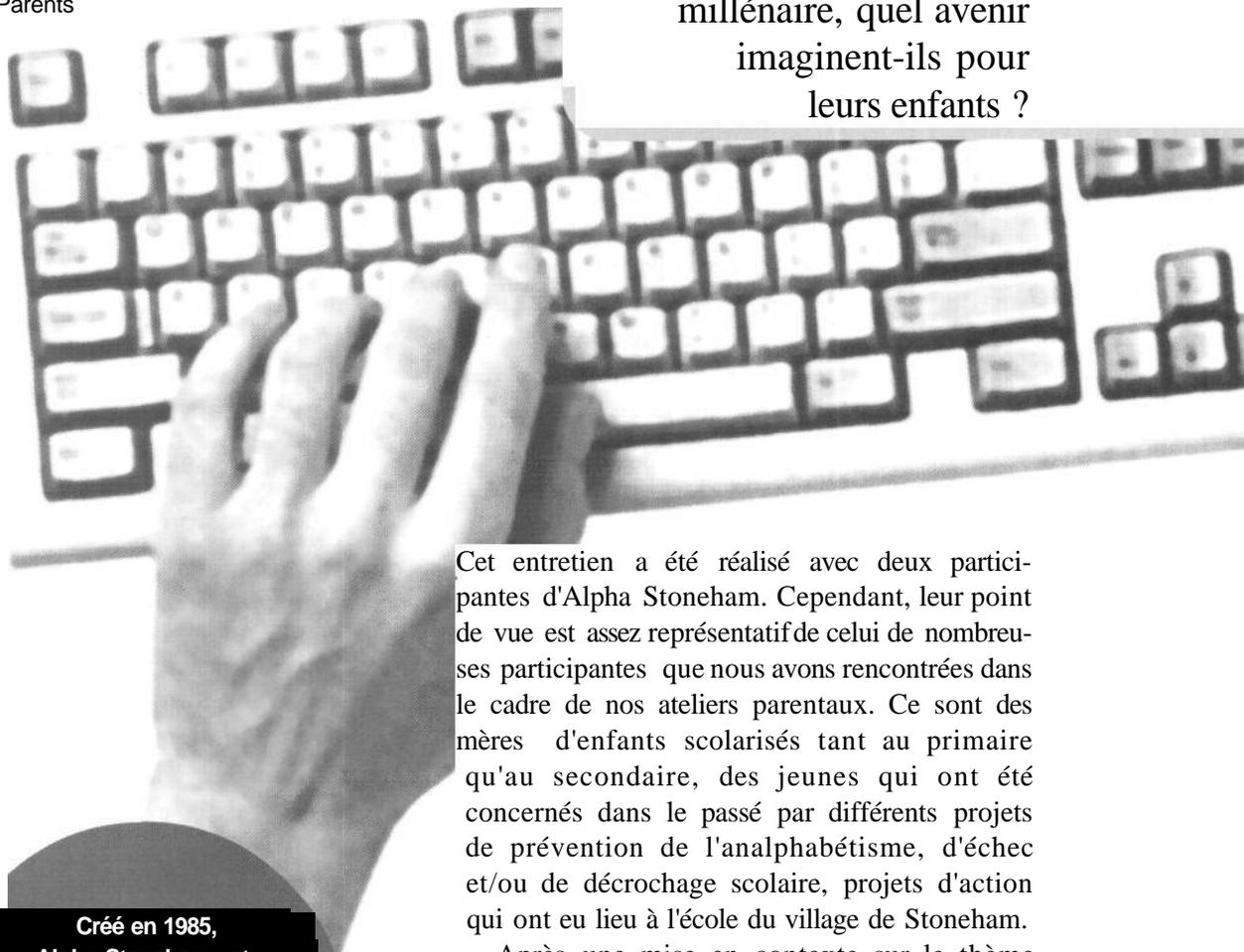
S'ils avaient le pouvoir de gérer l'argent, ils l'utiliseraient pour s'attaquer à la pauvreté, aider les sans-abri, financer l'éducation, remédier aux problèmes urgents :

« Parce que là, ce n'est plus humain ce qu'on fait. Le gouvernement ne pense même plus aux vrais problèmes. Il ne pense plus aux gens. Nous on reste là, puis on regarde aller le progrès ! »

La génération du virtuel

Fabienne Prentout-Buché, animatrice
à Alpha-Stoneham
Propos recueillis auprès de participantes
des ateliers Parents

Les adultes parlent souvent de « leur temps » avec nostalgie, le bon temps passé dont on n'a plus rien à craindre ! Au moment de faire le saut vers le troisième millénaire, quel avenir imaginent-ils pour leurs enfants ?



Cet entretien a été réalisé avec deux participantes d'Alpha Stoneham. Cependant, leur point de vue est assez représentatif de celui de nombreuses participantes que nous avons rencontrées dans le cadre de nos ateliers parentaux. Ce sont des mères d'enfants scolarisés tant au primaire qu'au secondaire, des jeunes qui ont été concernés dans le passé par différents projets de prévention de l'analphabétisme, d'échec et/ou de décrochage scolaire, projets d'action qui ont eu lieu à l'école du village de Stoneham.

Après une mise en contexte sur le thème des années 2000, l'évolution rapide de notre société, les changements brusques dans les politiques gouvernementales et l'entrée soudaine dans l'ère des télécommunications et du « cyberspace », la discussion s'est engagée autour de l'avenir et du devenir de leurs enfants : des jeunes qui, à la fin de la première décennie des années 2000, seront de jeunes adultes, aux études, sur le marché du travail ou bien encore travailleuses et travailleurs actifs.

**Créé en 1985,
Alpha Stoneham est
un groupe d'alphabétisation
populaire qui offre des ateliers
pour les adultes ainsi que
des ateliers spécifiques
pour les parents.**

L'atmosphère est détendue, l'entretien commence et, déjà, chacune aborde les craintes et les espoirs que fait naître en elle l'arrivée du troisième millénaire... une certaine effervescence dans l'air, c'est bon signe ; nos mamans ont de quoi à dire sur la question, aussi faut-il ramener la discussion à quelques questions bien précises.

**Comment imaginez-vous la vie
de vos enfants dans les années 2000 ?**

« Ce ne sera pas plus difficile ou pire que pour nous autres il y a quelques années ou à l'heure actuelle pour les jeunes. Car ils auront de meilleurs atouts que nous autres s'ils travaillent fort à l'école et donnent le meilleur d'eux-mêmes ; ils seront mieux préparés, ils en sauront plus que nous autres et pourront performer s'ils le veulent. Ils vont devoir peut-être plus se battre encore, mais ils auront de meilleurs jobs car ils auront accès à plus d'instruction qu'aujourd'hui. C'est sûr que ce seront tous des jobs plus performants à cause des nouvelles technologies. Ça fait peur et en même temps, on le sait, c'est l'avenir pour eux. »

**Pensez-vous qu'ils sauront encore
besoin d'apprendre face aux nouvelles
technologies ?**

« Oui, bien sûr. Il faut qu'ils apprennent autant qu'ils peuvent, des bonnes bases dans les matières traditionnelles. Il faut les pousser au maximum vers l'instruction et favoriser l'apprentissage sur l'ordinateur, car leur intégration sera plus facile dans l'ère du virtuel ; ils comprennent déjà tout cela, ils vont progresser avec cela et cela fera partie de leur vie. On peut en parler, nous pour qui l'ordinateur, c'est l'inconnu. On le sait que c'est important aussi d'apprendre sur ordinateur parce que partout où on va, il y en a maintenant. »

**Croyez-vous en l'école actuellement ?
En quoi peut-elle aider, former vos jeunes
pour les années 2000 ?**

« Dès leur plus jeune âge, c'est-à-dire dès la première année du primaire, nos enfants apprennent l'informatique et s'ouvrent à d'autres connaissances. Cela fait peur parce que ça va vite, et en même temps c'est formidable, car ça peut leur donner le goût de se tourner vers des métiers de l'informatique. C'est vrai, ils cheminent plus vite que nous à leur âge, mais il faut faire attention à ce que l'école n'en laisse pas en arrière. L'école aujourd'hui, on la voit avec plus de services pédagogiques complémentaires. L'aide est là, présente, il faut savoir la saisir, la prendre ; les jeunes bénéficient de plus de soutien dans leur scolarité, mais ça va très vite pour les pauvres quand même. Nous autres, on n'a pas eu tous ces services d'aide. »

**Croyez-vous encore en la famille,
en la société, en la politique ?**

« En la politique pas trop, à cause de l'argent et des affaires malpropres. En la société, pas vraiment, parce qu'il y a trop peu de solidarité entre les personnes, les gens sont devenus tellement individualistes et matérialistes... mais en la famille, oui, il faut y croire et nous y croyons. Si nous donnons l'exemple à nos enfants de l'initiative, de la débrouillardise, d'ambitionner dans la vie et de s'entraider, ils pourront mieux évoluer avec ces valeurs familiales. À la maison, nous parlons beaucoup avec nos enfants, et c'est nécessaire de s'écouter les uns et les autres, de savoir ce qu'ils veulent devenir dans l'autre siècle, nous pouvons les y encourager selon leurs rêves. »

Est-ce que vos enfants connaîtront une certaine époque de prospérité pour tous en l'an 2000 ?

« Non, c'est terminé la période de prospérité que nos parents ont connue pour aller sur le marché du travail. Ils étaient peut-être moins aisés qu'aujourd'hui, mais ils avaient plus vite de la job. Nos enfants, eux autres, ils vont voir plus d'inégalités entre les familles et ce seront les meilleurs qui y arriveront. »

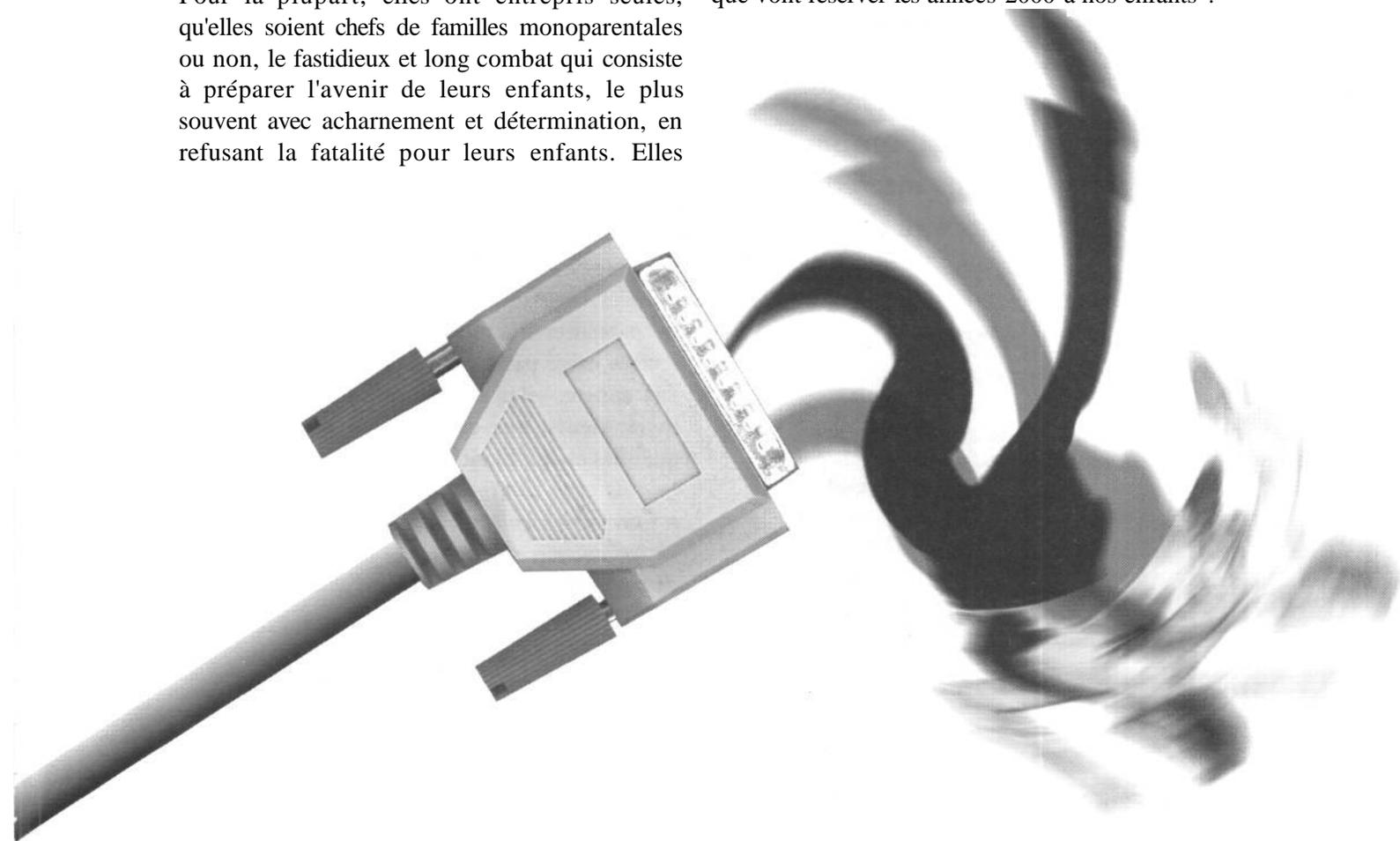
Ces femmes ont participé à cet entretien avec entrain et dynamisme, elles ont répondu aux questions et discuté entre elles avec beaucoup de réalisme et se sont montrées très conscientes des nombreux défis que posent la fin de ce siècle et l'arrivée du siècle prochain.

Conscientisées, elles le sont très certainement, et là, je ne parle pas exclusivement des mamans qui fréquentent nos ateliers, mais de toutes celles que j'ai rencontrées au cours des différents projets d'alphabétisation familiale et qui, pour des raisons professionnelles et/ou personnelles, ne fréquentent pas nos ateliers d'alphabétisation. Pour la plupart, elles ont entrepris seules, qu'elles soient chefs de familles monoparentales ou non, le fastidieux et long combat qui consiste à préparer l'avenir de leurs enfants, le plus souvent avec acharnement et détermination, en refusant la fatalité pour leurs enfants. Elles

veulent le meilleur pour eux et, pour cela, se battent royalement, puisant quand elles le peuvent dans leurs propres ressources ou, sinon, n'hésitant pas à faire appel à l'école et à ses services d'aide pédagogique, et à défaut, à toutes les autres ressources extérieures qu'elles dénichent.

Réalistes, elles le sont plus que quiconque, elles qui ont pris des mesures radicales pour reconquérir leurs aptitudes pédagogiques, elles qui n'hésitent pas à entreprendre des démarches d'aide qui pour certains apparaîtraient insurmontables, afin d'offrir les outils d'apprentissage et donner les meilleurs atouts à leurs jeunes.

C'est avec l'espoir d'un monde meilleur qu'elles abordent le nouveau millénaire, comme en témoignent les réflexions qu'elles ont partagées lors de cet entretien ou que j'ai pu partager avec d'autres à la maison lorsque j'allais travailler avec les parents et leurs enfants. Certes, les sentiments qu'elles ont confiés à ce sujet sont aussi teintés de craintes ; mais qui serait à l'heure actuelle absolument optimiste sur ce que vont réserver les années 2000 à nos enfants ?



Les années 2000 selon les personnes immigrantes

Liliane Rajaonina
Propos recueillis auprès de
participants et participantes
du CHAIS

Si la situation des pays du Sud continue à se dégrader et les montants de l'aide internationale à baisser, le nombre des candidats et candidates à l'immigration ira en augmentant. Quel en sera l'impact sur les politiques d'immigration et les relations interethniques dans la société du nouveau millénaire ?

**Le Centre
haïtien d'animation
et d'interventions sociales
(CHAIS) est un organisme
communautaire qui offre depuis
1983 différents services, dont
l'alphabétisation, aux personnes
immigrantes de différentes
origines ainsi qu'aux
Québécois et
Québécoises.**

Les pays du Nord vont-ils continuer à ouvrir leurs portes aux immigrants et immigrantes dans les années 2000 ? Quel visage aura l'immigration du troisième millénaire ? Quelle sera la situation de ces personnes ?

Il y aura toujours des personnes immigrantes, même si les frontières se ferment de plus en plus, ici comme en Europe, en raison de la progression des partis de droite. Les critères de sélection tendent à se resserrer de plus en plus, mais pas pour tout le monde : pour certaines catégories de personnes immigrantes, par exemple les candidats parrainés, c'est comme si les frontières étaient déjà fermées, car rares sont les personnes, susceptibles de parrainer quelqu'un, qui ont le niveau de revenu exigé par les autorités de l'immigration. Par contre, elles seront grandes ouvertes aux investisseurs, aux candidates et candidats très qualifiés et aux Blancs.

« Ils vont diminuer le nombre d'immigrants et faire entrer seulement des gens très qualifiés dans les technologies de pointe », « Ils exigent tellement de choses (conditions) qu'il vaut mieux rester chez soi ! »

Pour la génération actuelle, il y a déjà beaucoup de problèmes. On considère les personnes immigrantes comme des « voleurs de jobs ». Mais dans 20, 30, 50 ans, les choses vont empirer du fait de tous les problèmes économiques qui vont s'aggraver avec la mondialisation. Tout le monde n'est pas raciste, mais on fera toujours la différence entre les Blancs et les Noirs.

S'il deviendra de plus en plus difficile d'entrer au Canada, que va-t-il se passer pour ceux et celles qui sont déjà ici, pour les immigrants et immigrantes de la deuxième génération ?

Il y aura toujours de la discrimination, mais les enfants nés ici seront plus favorisés que les nouveaux arrivants. Quels que soient les préjugés, les jeunes (de la deuxième génération) vont s'adapter et s'en sortir. C'est à eux de prendre leur place, de connaître leurs droits, de s'impliquer dans le milieu. Déjà, ils apprennent à se défendre et savent où s'adresser pour le faire. Ils revendiquent telle ou telle chose et cela s'entend dans leur vocabulaire : « Je veux ça ! », « Je ne suis pas d'accord ! ». Ils réagissent différemment de la génération actuelle.

Si les jeunes ne se laissent plus faire et se montrent plus revendicateurs que les immigrants et immigrantes de la présente génération, est-ce que la cohabitation sera plus ouvertement conflictuelle ? Est-ce que la solidarité entre exclus sera la solution ?

Les avis sont partagés. Certains pensent que les jeunes réagissent davantage et plus ouvertement, ce qui générera des conflits. Par exemple, les gangs « ethniques », qui n'existaient pas il y a dix ans, se multiplient et les choses vont empirer. D'autres croient au contraire que le climat sera plus pacifique, car la spiritualité occupe une place de plus en plus importante dans la société. Il faut apprendre aux jeunes à prier. En tout cas, il s'agit de canaliser cette réaction, de pousser les jeunes à étudier davantage.

Il y a aussi des Québécois et Québécoises dits de souche qui sont exclus. Mais il n'y aura pas de vraie solidarité, car ils pensent que c'est à cause des personnes immigrantes qu'ils se trouvent dans cette situation. Les pauvres de toute origine pourraient unir leurs forces, mais cela ne changera pas grand-chose, car même pauvres, les Blancs se sentent toujours supérieurs.

Et dans 20 ans, il sera plus difficile aux jeunes d'origine immigrante de trouver du travail. Même aujourd'hui, lorsqu'ils vont quelque part, dans un commerce par exemple, il n'y a pas d'employés de la même origine qu'eux. Il faut que les jeunes soient plus créatifs, qu'ils mettent sur pied leurs propres « affaires ».

Est-ce à dire qu'il faut faire des « affaires » pour nous : une banque pour les Haïtiens, un commerce pour les Pakistanais, etc. et qu'au lieu de construire la solidarité, il faudrait ériger des barrières ?

Malgré tous les problèmes, on ne peut pas imaginer un avenir de ghettos, de quartiers ethniques. C'est pour cette raison qu'il faut lutter contre la discrimination. De toute façon, les jeunes seront plus intégrés, ils seront aussi compétents que les autres, ils auront plus d'idées et, contrairement à leurs parents, ils ne sont plus attachés à leur pays d'origine. Ils se considèrent comme Canadiens à part entière.

Dans l'ensemble, les participants et participantes ont une vision pessimiste des années 2000. Mais on constate une réelle volonté de croire que les choses vont changer pour leurs enfants qui n'ont pas d'autre « chez eux » qu'ici, et qui ne pourront plus réagir comme cette participante qui, à l'idée que les frontières pourraient se fermer définitivement, s'est exclamée : « Avant qu'ils ferment les frontières, est-ce que je vais pouvoir rentrer chez moi ? »

Contrairement
aux préjugés, les personnes
prestataires de l'aide sociale sont
actives et rendent des services à la
communauté. Elles revendiquent
un revenu décent pour ce travail
et militent pour l'élimination de
la pauvreté. Les années 2000
verront-elles l'aboutissement
de ces revendications ?



Cette discussion s'est tenue dans le cadre d'un atelier sur l'engagement social, thème exploré par les participantes et participants de niveau 4 d'Atout-Lire depuis la rentrée 1999. Ces derniers ont défini les caractéristiques d'une société idéale et se sont demandé quels étaient les plus grands problèmes de la société actuelle. Le thème des années 2000 a été abordé à la suite de cette réflexion.

Leur réalité

On dit que les personnes vivant de l'aide sociale ne travaillent pas. Mais lorsqu'on interroge les personnes participantes sur leur emploi du temps, on se rend compte que ce sont des personnes actives, qui prennent en charge des problèmes de leur communauté et cela, de leur propre initiative : elles font du bénévolat auprès des personnes âgées, auprès des familles et dans les organismes communautaires. Cela veut dire qu'elles se rendent utiles et apportent leur contribution dans de nombreux domaines, en plus d'élever leurs enfants, c'est-à-dire d'éduquer de futurs citoyens et citoyennes.

Atout-Lire est un groupe d'alphabétisation populaire implanté depuis 1982 dans la Basse Ville de Québec, un quartier où les conditions de vie sont particulièrement difficiles. Des participantes et participants de différents ateliers ont mené une réflexion sur l'économie et sur les causes structurelles de la pauvreté, et plusieurs membres d'Atout-Lire ont participé à différentes mobilisations contre la pauvreté.

Sortir de la pauvreté

Liliane Rajaonina

Propos recueillis à partir de l'enregistrement d'un atelier animé par Émilie, Monique et René, avec la participation d'Anastasia, Claire, Denis, Ghislain, Jean-Pierre, Linda, Lyne, Patrick et Réal.

Tout cela mérite un revenu, et ce qu'elles reçoivent de l'aide sociale est négligeable par rapport aux services socialement utiles qu'elles rendent.

Depuis qu'elles se sont regroupées, qu'elles en parlent, elles en ont pris conscience et elles veulent que ça change. Pour cela, il faut se regrouper, chercher des alliés, créer une force pour agir. Éliminer la pauvreté, ce n'est pas plus utopique que d'abolir l'esclavage.

Est-ce que c'est possible dans les années 2000 ?

Certains sont sceptiques. Comment croire au changement lorsqu'on écoute les nouvelles et qu'il n'est question que de « coupures », que ce soit dans les écoles ou les hôpitaux ? S'il y a du changement, ce sera seulement à l'occasion des élections et uniquement pour gagner des votes. Simples promesses électorales ou améliorations au compte-gouttes, les progrès seront dérisoires et très lents.

Si cela continue comme ça, les gens verront les choses en noir et se décourageront. Et il y aura une guerre civile. Il faut que le gouvernement se sente menacé pour bouger.

D'autres pensent que ça ira mieux : il y aura davantage de solidarité, parce que le fait de rester dans la solitude et le découragement ne mènera à rien. Déjà, les choses sont en train de bouger. On assiste à une forte mobilisation autour du *Projet de loi sur l'élimination de la pauvreté*. Les résultats d'une enquête sur la pauvreté, qui a recueilli le témoignage de 381 personnes, ont été révélés sur la place publique, lors d'un grand rassemblement au printemps dernier, aux médias, ainsi qu'aux décideurs financiers et politiques.

Auparavant, les gens restaient seuls avec leurs problèmes et rien ne bougeait. Maintenant, on se rend compte que de nombreuses personnes vivent les mêmes difficultés dans bien des régions du Québec. Ça va changer, parce que le gouvernement n'a pas le choix !

Avant d'entrer dans le nouveau millénaire, il faut résoudre le problème de la pauvreté et faire en sorte que tout le monde ait accès aux nouvelles technologies. Ce sera possible car de plus en plus de personnes prennent conscience des problèmes, font entendre leur voix et agissent.

Nous pourrions développer sur maints aspects de la société par rapport à notre vision de l'an 2000. Cependant, pour des raisons d'espace et d'intérêt, nous avons décidé de nous concentrer sur trois thèmes : société, éducation et famille. En ce qui concerne le premier, la société, nous y parlons de la pauvreté et le bien-fondé des organismes. Quant au deuxième, l'éducation, nous y dénonçons l'urgence d'intégrer les nouvelles technologies dans le quotidien. Enfin, en ce qui a trait à la famille, nous nous sommes penchés sur la question de savoir comment les aider pour améliorer leur condition d'ici l'an 2000.

Les organismes ont pour but, entre autres, d'enrayer la pauvreté et la misère, et de rendre solidaires les gens d'une même collectivité. Par leur vocation, ils partent des besoins de la communauté et tendent à humaniser les gens, car ils peuvent y partager des intérêts communs. Dans ce contexte, le bénévolat prend tout son sens. Sans coût supplémentaire, il favorise la sociabilité. D'un autre côté, par des activités de financement, nous pouvons nous investir dans l'organisation. Ou encore, par des projets de cuisine communautaire, nous pouvons aider les personnes à faibles revenus. Aussi, les organismes créent de l'emploi.

Situé en milieu rural dans la région du Témiscamingue, Alpha-Témis est un organisme communautaire à but non lucratif qui offre des ateliers d'alphabétisation depuis 11 ans.

1992000

D'ici l'an

Texte rédigé par Christine Pronovost et Pierre Poitiers en collaboration avec Marie-Josée Brisson, animatrice, dans le cadre de plusieurs ateliers d'écriture.*

Par ailleurs, nous pensons que, en ce qui concerne l'informatique, ça ne sera plus les mêmes méthodes. Il va y avoir d'autres systèmes à conquérir outre ceux qui existent déjà. Les nouvelles technologies de l'an 2000 seront plus évoluées, notamment au cœur des différentes organisations comme, par exemple, dans les écoles, les centres, les instituts bancaires, etc. Pour intégrer tout cela, il faudra premièrement beaucoup d'ordinateurs. Nous suggérons donc d'en faciliter l'accès par l'implantation de systèmes informatiques tant au niveau institutionnel qu'au niveau des centres communautaires, dont font partie, entre autres, les groupes d'alphabétisation.

Toutefois, la progression technologique fera en sorte que d'autres types d'emploi seront créés comme réparateur, informaticien, fabricant, etc. Nous pensons enfin que nous devons nous y faire, car ce sont des outils indispensables dans le monde de demain.

Maintenant, nous allons vous parler des familles monoparentales. Il s'agit d'un parent vivant seul avec un ou plusieurs enfants. Ce phénomène étant assez répandu, nous nous sommes demandé ce qui leur arrivera en l'an 2000. Les gouvernements pourront-ils améliorer leur condition précaire ? On pourrait d'abord privilégier, en garderies à 5 \$,

les familles monoparentales et aussi les familles à faibles revenus. Peut-être serait-ce une bonne idée d'ajouter un montant d'argent en bons d'achats à leur chèque de prestations mensuelles, si c'est le cas, ou s'ils ont un revenu équivalent, ou moins, au seuil de pauvreté, pour les aider à payer garderie, habillement et nourriture. Nous pensons ainsi que les gouvernements vont arranger cela en priorisant les familles monoparentales à faibles revenus.

En résumé, nous pensons que l'avenir sera meilleur, parce que les gens ont conscience des problèmes vécus par la population et aussi parce qu'ils s'expriment de plus en plus. Par exemple, depuis trois mois, nous avons signé deux pétitions : l'une pour le financement des groupes d'alphabétisation, l'autre pour lutter contre la pauvreté. Par contre, l'avenir ça fait peur aussi. Ça fait peur parce que nous nous sentons les mains nues devant l'ère informatique, par exemple. Enfin, nous espérons devenir meilleurs et faisons en sorte de le devenir, pourquoi ne pas l'espérer pour l'humanité ?

* Ce texte, fruit de plus d'un mois et demi de travail, a été rédigé par ces deux personnes en collaboration avec l'animatrice de leur atelier d'alphabétisation : après la première écriture, de nombreuses corrections furent apportées au niveau de l'orthographe, du nouveau vocabulaire à intégrer, des redites, etc. Une révision complète du texte original, qui fut retravaillé à plusieurs reprises, a abouti à cette version élaborée.

L'alphabétisation populaire et l'an 2000

Par le Comité des participants et participantes du RGPAQ, composé de Louise Whitmore, Micheline Labrèche, Mario Héту, Gérald Allaire, René Paradis, Johanne Rondeau, Céline Bard, Henriette Beauchesne, Nicole Girardot et Robert Tardif, en collaboration avec Denis Chicoine, animateur.

La pauvreté augmente, il y aura de plus en plus de gens en alpha et les coupures vont continuer. Sera-t-on obligé de payer pour apprendre à lire et à écrire ? Comment maintenir le financement des groupes et les principes de l'alphabétisation populaire ?

Le Comité des participants et participantes du RGPAQ est présenté dans la chronique « Au-delà de la lettre ».

Lors de la rencontre de février dernier du Comité des participants et participantes du RGPAQ, une table ronde sur *L'alphabétisation populaire et l'an 2000* fut organisée. Voici la perception des membres du Comité sur cette question.

Les nouvelles technologies et l'appauvrissement de la population constituent deux points majeurs dans le discours des participants et participantes du Comité.

Quelle place aura l'alphabétisation populaire après l'an 2000 ?

À cette question plusieurs réponses ont fusé, parfois dans un sens contradictoire, mais je vais essayer d'exposer ici les grandes tendances qui se dégagent de notre exploration collective de cette problématique.

Premièrement, les participantes et participants en général s'entendent pour affirmer que la pauvreté prenant de l'ampleur, il est non seulement de plus en plus difficile de suivre un cheminement en alpha, mais également de vivre décemment dans le quotidien quand on est une personne analphabète. Le nombre de choses qu'il faut payer augmente sans cesse, et les ateliers en alphabétisation populaire n'y échapperont pas. Il faudra probablement en venir à les payer. Cependant, la plupart déclarent ne pas en avoir les moyens et qu'advenant cette hypothèse, ils ne pourraient plus suivre les ateliers d'alphabétisation. Ils pensent que les ateliers non payants vont devenir de plus en plus rares et qu'il n'y aura peut-être plus d'ateliers d'alpha du tout.

Ils avancent même que les cours d'alpha seront peut-être remplacés par des cours sur ordinateur qui vont coûter moins cher. Par ailleurs, ils conçoivent bien qu'il va leur falloir apprendre à se servir des *machines*, mais que, pour apprendre à utiliser les ordinateurs, il faut savoir lire et écrire. « C'est pas l'ordinateur lui-même qui va nous apprendre à lire et à écrire. » De plus, ils avancent que, comme les *machines* changent constamment, ils seront toujours en retard. « // *vafalloir apprendre tout le temps.* » Par ailleurs, certains soulignent que c'est nécessaire de s'adapter aux ordinateurs parce que *c'est le futur* et qu'on leur montrera bien comment s'en servir, car après tout, « *il faut*

bien qu'ils les vendent à quelqu'un, leurs maudites machines. » Ces personnes font aussi référence aux pays du tiers-monde, où les gens ne savent pas encore se servir des « *maudites machines.* » La machine, c'est le futur. Tout le monde n'y a pas accès, mais à la longue, il faudra que ça change sinon, personne ne pourra l'utiliser (l'ordinateur) et encore moins l'acheter. Il faut qu'il y ait des cours pour mettre les gens à jour, pour qu'ils puissent apprendre.

Par contre, les participantes et participants évoquent également le fait que les jeunes, qui ont été élevés avec des « machines et des pitons », vont se débrouiller bien mieux qu'eux et qu'ils ne pourront pas être leurs égaux dans ce domaine.

Ils trouvent aussi qu'avec l'ordinateur, le rapport à l'écrit change, « *et que c'est plus pareil.* » Tout va trop vite. De même, le rapport au travail et la façon de fonctionner en société se transforment avec l'informatique.

Par ailleurs, ils réaffirment leur volonté de se battre pour garder des cours en alpha et des professeurs en chair et en os pour leur apprendre à lire et à écrire.

Et le contexte social ?

Leur analyse du contexte social actuel est très sombre. Ils ne voient que l'augmentation de la pauvreté et l'effondrement de la classe moyenne : « *la classe moyenne va faire un méchant plongeon* », « *y en a plus de classe moyenne.* » Ils pensent par contre que cet appauvrissement de la classe moyenne va probablement la rapprocher des gens démunis et provoquer le développement d'une résistance à ce qui se passe. « *// va y avoir une guerre mondiale si ça continue.* »

Ils prévoient évidemment des « coupures » partout, et également en alpha. Il y aura, au cours des prochaines années, des « coupures », mais également plus de monde ! Il y aura un plus grand nombre de demandes en alpha et moins de ressources pour y répondre. « *Ça fait peur.* » « *C'est rendu qu'ils payent les professeurs par nombre d'élèves. Il faut qu'il y ait un certain nombre d'élèves pour qu'ils payent.* » Il y aura donc moins de cours et plus d'étudiants. « *// va y avoir moins de cours parce qu'il va y avoir moins d'argent, et pourtant on a besoin de plus de cours !* »

Et l'alphabétisation populaire dans tout ça ?

Les participants et participantes du Comité pensent que l'alphabétisation populaire va connaître des restrictions mais qu'également elle va recevoir plus de monde, surtout des jeunes. Avec les coupures effectuées partout, et surtout dans les commissions scolaires, les jeunes « *qui ont de la misère* » abandonnent leurs études et se retrouvent plus tard dans des centres d'alpha. Le gouvernement cherchera à les envoyer dans des centres d'alphabétisation populaire parce que ça lui coûte moins cher. Selon eux, le gouvernement ne voit que l'aspect financier du problème de l'analphabétisme.

« *Certaines personnes en alphabétisation, tu peux pas les envoyer dans le milieu scolaire. Elles ne sont pas capables. Par exemple, les jeunes : apprendre à la semaine longue, assis sur une chaise, ils ne sont pas capables, pour telle ou telle raison. Le gouvernement n'en tient pas compte mais c'est comme ça.* »

« *Le gouvernement y pense pas à grand chose, y voit pas plus loin que le bout de son nez, mais y voit qu'on (l'alphabétisation populaire) lui coûte moins cher que les commissions scolaires.* »

Paradoxalement, les coupures effectuées ailleurs peuvent peut-être nous aider à obtenir un meilleur financement. Les centres d'alpha coûtent moins cher. Et « *de plus en plus, on trouve des gens en alpha (entre autres des jeunes) qui ne seraient pas venus en alpha avant.* »

Les participantes et participants estiment ainsi qu'envoyer les gens, et surtout les jeunes adultes, dans des centres d'alpha plutôt qu'ailleurs, va représenter une économie pour le gouvernement et que cela joue en faveur de l'alphabétisation populaire.

Pour finir, ils estiment « *qu'il va falloir faire voir au monde qu'on y tient à nos groupes d'alpha, qu'on en a besoin et que c'est important. Il faut grossir nos groupes et faire des pressions pour obtenir un financement de nos groupes.* »

Imaginons *collectivement*

Propos recueillis par Lise St-Germain auprès de Francine Brissette, Michel Brissette, Sylvie Brissette, Brigitte Dupont, Gaétan Nadeau, France Ouellette, Peter Wilson et Jean-Guy Roberge.

La situation actuelle n'incite pas à l'optimisme, car les droits des personnes prestataires de l'aide sociale et la démocratie sont de moins en moins respectés. La lutte pour les reconquérir sera difficile. Comment les choses vont-elles évoluer dans les années 2000 ? Réponse sous forme de cadavre exquis.¹

COMSEP a fait un « focus group » avec des participantes et participants en alphabétisation qui suivent actuellement une démarche sur les « compétences fortes ». Avant d'aborder les années 2000 sous la forme d'un « cadavre exquis », question de nous amuser et de laisser aller notre imagination, nous avons discuté de la situation actuelle autour de quelques thèmes.

La solidarité

Aujourd'hui, la solidarité est présente dans des moments de crises majeures comme celle du verglas, mais au quotidien, les gens vivent une grande solitude. Il est difficile de se faire écouter car les gens sont beaucoup trop individualistes :

« Avant, même le quêtueux avait sa place, on l'attendait, y avait même un banc pour lui. »

« Avant, si le monde passait au feu, tout le village aidait, aujourd'hui on le demande juste aux organismes de charité, parce que chacun pense à sa petite affaire. »

La solidarité d'avant se vivait au quotidien, mais aujourd'hui il faut être regroupé pour y avoir droit :

« La solidarité, t'en as si tu es dans un groupe communautaire mais quand t'es seul, y en a pas. »

La Marche des femmes « Du pain et des roses » est considérée comme une manifestation importante de solidarité des dernières années.

Le Centre d'organisation mauricien de services et d'éducation populaire (COMSEP) est un organisme à but non lucratif qui met tout en oeuvre pour permettre aux personnes à faibles revenus d'améliorer leurs conditions de vie, en brisant l'isolement mais surtout en favorisant la reconnaissance et le respect de leurs droits et valeurs. Pour ce faire, il a mis en place plusieurs comités : APPUI (Action pour parents uniques informés), Collectif Femmes en milieu populaire, Cuisines collectives, Formation préparatoire à l'emploi, Comptoir vestimentaire, Envol-Alpha (ateliers d'alphabétisation), le Théâtre populaire et un service de traiteurs. La coexistence de tous ces comités sous un même toit favorise l'éclosion d'un dynamisme et d'une énergie tout à fait étonnants.

les années 2000

Les droits sociaux

Les personnes participantes estiment que leurs droits s'effritent de plus en plus. Elles constatent que le gouvernement n'écoute pas les besoins de la population, mais plutôt les exigences des multinationales qui ont tous les pouvoirs. Les choix actuels de Bell Canada illustrent bien à quel point les multinationales se « foutent » des gens qui travaillent et de leurs conditions. Et à leur avis, ce genre de politique n'est qu'un début :

« Là, c'est Bell, mais après ce sera Hydro et tout le reste suivra, un après l'autre. »

Quant aux relations entre les pays riches et les pays pauvres, elles sont toujours à l'avantage des grandes puissances :

« Les États-Unis ont le pouvoir, ils se foutent pas mal que nos vies se détériorent... les États-Uniens s'intéressent à des pays qui ont des richesses naturelles, les pays qui ont de l'argent ou du pétrole, les autres, c'est pas grave, des femmes qui se font violer, des enfants qui se font tuer et des peuples entiers qui meurent. »

Pour défendre les droits, il faudrait que tout le monde se lève, mais actuellement, les gens ont peur de perdre le peu qu'ils ont. Et ceux qui ont le pouvoir sont aussi ceux qui ont l'argent :

« Parce que t'es sur l'aide sociale, t'as pas un maudit mot à dire, t'as pas de droits. »

Il a été beaucoup question de l'accès à de meilleures conditions de vie et surtout à du travail. Les personnes participantes ont accusé les machines et la technologie d'être les principales causes de leur exclusion. Elles constatent que les machines font maintenant le travail que des personnes peu scolarisées pourraient faire et que, de plus, elles contribuent à leur isolement :

« Par exemple, dans les caisses populaires, il y a de plus en plus de machines qui font le travail des caissières et en plus, depuis qu'il y a des guichets, on perd une place pour rencontrer du monde. Moi, j'aimais cela faire la file dans la Caisse, car ça me permettait de rencontrer du monde, ça me choque de faire la file et d'arriver au bout pour une petite carte. »

I

La démocratie

Les personnes participantes ont donné une définition de ce que seraient la démocratie et la liberté dans le nouveau siècle :

« La démocratie, ça serait qu'on m'accepte comme je suis, qu'on accepte les gens comme ils sont, qu'on n'est pas tous capables de travailler et que peut-être, il y a du monde qui seront jamais capables. »

« J'aimerais qu'on m'écoute, qu'on écoute mes besoins, qu'on me respecte. »

« La liberté, la vraie liberté, c'est de me lever un matin et d'être bien dans ma peau, dans ma tête, dans mon corps, de me lever pour aller travailler comme tout le monde, ça c'est la vraie liberté. »

Il ressort de la discussion que les personnes misent sur la force du nombre et sur la capacité des mouvements sociaux à préserver les acquis et faire avancer les droits sociaux, en réaffirmant toutefois que la lutte sera difficile :

« Pour triompher, il faudrait beaucoup, beaucoup de marches mondiales des femmes, pas juste une et sur plein de sujets. »

1. Jeu collectif, inventé par les Surréalistes, consistant à composer des phrases à partir de mots ou d'idées que chaque personne écrit à tour de rôle, en ignorant la contribution des autres.

2000 L'AN

Cadavre exquis farci de solidarité

Si on commençait l'an 2000
par une marche des femmes contre la pauvreté
J'entrevois l'an 2000 où sera appliquée
une fois pour toutes l'équité salariale
Un grand événement qui fera avancer les choses
2000 moyens d'enrayer la pauvreté, la maladie,
qu'on s'entende pour plus de richesses pour tous
Un tournant où les inégalités n'ont plus leur place
Des gens avec plus de tolérance pour les différences
L'an 2000 est pour bien des gens une lueur d'espoir
si on s'y met pour faire bouger les choses
La société se déshumanise
Luttes entre les hommes et les femmes qui
croient encore à quelque chose et les autres qui sont nombrilistes
Si tu m'aimes comme je t'aime, gratte-moi la bedaine
Main dans la main nous irons loin dans le chemin
Ne fais rien sous le coup de la colère,
mettrais-tu les voiles dans la tempête ?
Je ne le sais pas !
L'amour épais comme l'an 2000
J'ai hâte de voir ce qu'il va arriver avec les guichets automatiques
Les priorités deviendront aux produits de la terre
Ce sont les épreuves que l'on traverse qui nous rendent plus forts
Le crash mondial du globe
Les ministres n'auront plus de cheveux sur la tête mais moi ma tête va bien !
Je pense qu'il y aura de moins en moins de travail
Une planète unie par des idées et actions pour la paix
J'imagine qu'à l'an 2000, les gens retourneront vers les valeurs familiales
À la découverte d'un nouveau millénaire !
Rien ne changera ou presque
Regarde bien dans le ciel, tu y verras le trafic du matin !
Plus d'emplois S.V.P.

L'avenir est dans la solidarité

Liliane Rajaonina

Les personnes analphabètes font une analyse très critique de la situation actuelle. Elles dénoncent la persistance de la pauvreté à la veille du troisième millénaire et l'inaction des gouvernements qui privilégient la croissance et les intérêts des nantis aux dépens des vrais problèmes de la population. La pauvreté, qui entraîne la perte de droits et l'isolement, génère aussi des problèmes au sein des familles : on assiste à une recrudescence de la violence, des séparations et de la délinquance.

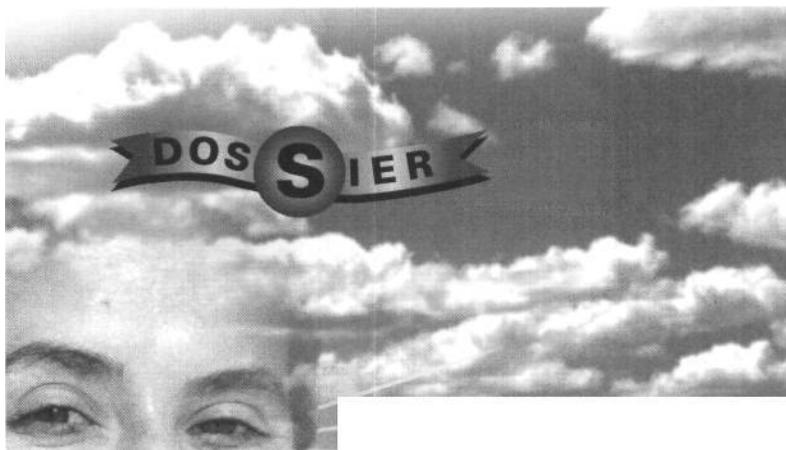
Quant aux progrès de la technologie, qui sont censés améliorer les conditions de vie, ils marginalisent encore davantage les personnes analphabètes en éliminant des emplois potentiellement accessibles et en substituant des machines à leurs interlocuteurs habituels dans un nombre croissant d'activités quotidiennes.

Leur vision de l'avenir reflète leur analyse de la situation présente : oui, il y aura sans doute de grands progrès, mais faute d'en profiter, ces personnes analphabètes risquent d'en subir les effets. Elles disent leur crainte de la technologie omniprésente, elles savent que « l'ère informatique » n'en est qu'à ses débuts, que le mouvement est irréversible et qu'il est en train de structurer la société de demain. Elles sont conscientes qu'il leur faudra s'y adapter, elles qui n'y ont qu'un accès limité, qui sont encore dans la pauvreté. C'est à réduire ce décalage entre les progrès de

plus en plus rapides et leur condition toujours précaire qu'elles doivent d'abord s'employer, sortir de l'exclusion qui les laisse en marge du progrès.

Si les jeunes se montrent plutôt sceptiques, en constatant l'irresponsabilité et la politique à courte vue des décideurs actuels, les adultes ont confiance dans l'avenir pour leurs enfants. Malgré les difficultés, ils pensent que ces derniers bénéficient de meilleures conditions pour réussir, qu'ils sont plus agressifs et plus revendicateurs.

Leur espoir pour les années 2000, c'est qu'il y ait plus d'égalité, c'est d'avoir un travail comme tout le monde, c'est d'éliminer la pauvreté. Pour les personnes qui ont commencé à agir, cet espoir prend une autre forme. Elles se rendent compte que ce ne sera pas facile et qu'elles n'ont pas beaucoup de moyens. Il reste beaucoup à faire, mais elles ont appris à analyser les problèmes, à élaborer des stratégies et à construire des réseaux d'alliés. La solidarité est leur seule arme, mais elle s'est avérée redoutable en d'autres temps. Le sera-t-elle encore dans le prochain millénaire dominé par la toute-puissante technologie ?

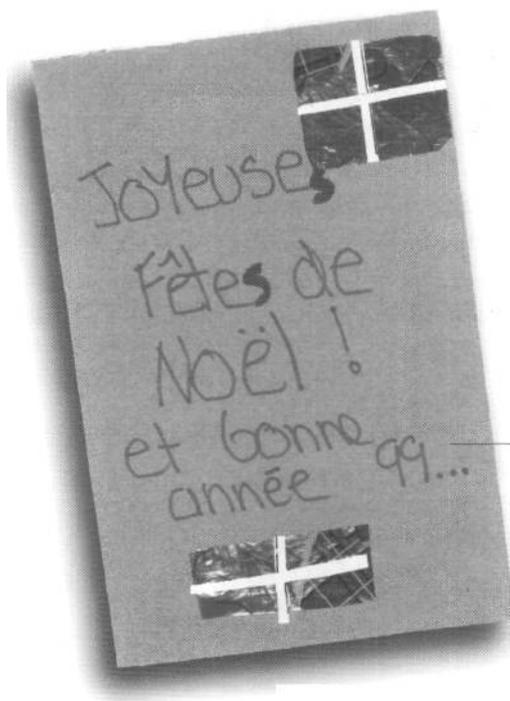


ECHANGES

avec des élèves de 6^e année

Rachel Pointel, avec la collaboration de Linda Roy, participante à Un Mondalire

Linda,
qui suit des ateliers
d'alphabétisation à
Un Mondalire, nous raconte
son expérience avec des
élèves de 6^e année.
Elle n'est pas prête
d'oublier cette belle
rencontre...



Pour Noël, les élèves de 6^e année d'une école primaire de Pointe-aux-Trembles doivent réaliser ensemble un projet. Ils décident d'offrir des cartes de souhaits à des personnes du quartier. Après quelques recherches, intrigués qu'il puisse encore exister des adultes qui ont des difficultés à lire et à écrire, ils choisissent de les envoyer aux participants et participantes du groupe d'alphabétisation populaire Un Mondalire.

UNE AGRÉABLE SURPRISE POUR LE RETOUR DES FÊTES

Tout a commencé lorsque Wilfrid est arrivé avec plein de cartes de Noël, à la grande surprise des participantes et participants. Elles proviennent de l'école primaire d'à côté, où il a déjà travaillé. Les animatrices des ateliers d'alphabétisation les déposent en éventail, puis chaque personne choisit la sienne. Linda, bien sûr, a pris la plus colorée car « c'est la bonne humeur ! ». Après un moment d'intense émotion pendant lequel chacun lit sa propre carte, la curiosité reprend le dessus et les cartes commencent à passer de mains en mains. Les commentaires fusent de partout.

La plupart des élèves avait recopié le mot écrit au tableau par leur professeur.

Linda : « Il y avait même des audacieux qui avaient écrit leurs propres textes ! »

UNE SAINT-VALENTIN GÉANTE

Toujours pleine d'initiatives et tellement heureuse de cette belle surprise, Linda propose de répondre aux enfants pour la Saint-Valentin. Tout le monde accepte avec joie. Et voilà Linda qui s'affaire pendant trois jours intensifs à fabriquer une carte géante : un gros cœur, des fleurs, une poésie... Le tout dans une enveloppe adaptée, bien sûr ! Et quel plaisir pour tout le monde de la signer ! Une délégation de trois participants et participantes va représenter le groupe, car il faut de toute évidence remettre la carte en mains propres aux enfants. Comme de bien entendu, Linda est de la partie... en compagnie de Vital et Wilfrid ainsi que de Monique, une des animatrices.



Linda : « J'ai eu beaucoup de plaisir à leur faire plaisir. Ma carte, j'en suis très fière ! »

UN ACCUEIL CHALEUREUX

Après bien des difficultés mais surtout de la persévérance pour les surmonter, le rendez-vous est fixé : vendredi 12 février pour une rencontre d'environ une heure avec les élèves de 6^e année. Nos trois représentants et représentantes appréhendent ce jour, mais l'attendent aussi avec impatience. Linda, qui est très émotive, a peur de ne pas savoir quoi dire aux enfants. À la porte de l'école, deux élèves accueillent la délégation et la conduisent dans la classe. En y entrant, Linda offre la carte et la lit tout haut : d'un côté, il y a la poésie qu'elle a écrite et de l'autre, les signatures des participantes et participants d'Un Mondalire. Elle lit aussi les questions, qui se trouvent au dos du signet de l'organisme, et elle les pose aux enfants.

Linda : « J'ai trouvé ça le fun d'aller voir comment c'est à l'école. Ça faisait longtemps que j'avais pas vu ça ! »



UNE RENCONTRE INOUBLIABLE !

L'atmosphère se détend et Linda, Wilfrid et Vital, comme les élèves d'ailleurs, se sentent vite à l'aise. Les questions jaillissent, les élèves sont curieux de tout savoir : quand ils ont arrêté l'école ; pourquoi ils y retournent ; pourquoi dans un groupe populaire ; s'ils aiment cela ; quel travail ils peuvent faire sans savoir lire ni écrire ; si cela les a empêchés d'avoir de l'avancement dans leur travail... Nos trois délégués ont tout juste le temps de répondre à une question qu'une autre est déjà lancée. Tout à coup, la question piège : « sais-tu lire ? » Linda, elle, venait tout juste de faire ses preuves. Et, comme tout se déroule dans la bonne humeur, Vital et Wilfrid acceptent de lire les poésies qu'on leur présente. Et voilà, une bonne heure très vite passée ! Linda espère que les élèves leur écriront un petit mot après la semaine de relâche. Mais, quoi qu'il en soit, elle ira de l'avant car elle veut savoir ce que les enfants ont pensé de cette rencontre.

Quand un enfant te demande : « Sais-tu lire ? », que faire ?



ET L'ANNÉE PROCHAINE ?

Tout est déjà prévu. Il ne s'agit pas de manquer l'occasion de revoir des élèves du primaire. Cependant, ceux et celles qui ont été rencontrés vont sûrement aller au secondaire. Ce sera un nouveau groupe, et donc une nouvelle expérience. Mais le rêve de Linda ne s'arrête pas là. Elle aimerait tant rencontrer la directrice de l'école primaire et lui demander de passer toute une journée avec les enfants, pour voir « comment ça se passe une journée à l'école aujourd'hui. » C'est un rendez-vous lancé et attendu avec impatience.

Linda : « Je me sentais légère. Je pensais que j'allais m'envoler comme un oiseau. J'étais fière de moi ! »



Ainsi, comme Monsieur Jourdain qui faisait de la prose sans le savoir, les participants et participantes d'Un Mondalire ont réalisé cette année leur plus belle activité de sensibilisation. Même s'ils n'étaient pas préparés à cela, ils s'en sont très bien sortis et sont contents et fiers de leur rencontre avec les élèves. Aussi, ce simple petit geste a permis de faire beaucoup de sensibilisation et surtout de la prévention auprès de jeunes qui sont à l'aube de leur entrée au secondaire. Peut-être auront-ils à présent moins le goût de décrocher ? L'an prochain, puis les autres années, il faudra recommencer et sensibiliser d'autres jeunes. Qu'il n'y en ait aucun qui se retrouve plus tard dans un groupe d'alphabétisation populaire, tel est le souhait le plus cher des participants et participantes d'Un Mondalire.



TERRA

un contact avec une autre réalité...

Auteure : Monique Roberge, directrice de l'Ardoise du Bas-Richelieu
Collaboratrice : Céline Valois, animatrice en alphabétisation populaire
Collaborateur : Normand, participant

Terra : une visite qui a amorcé toute une réflexion sur la pauvreté et l'injustice dans le monde, un autre quotidien vu par des participantes et participants de l'Ardoise du Bas-Richelieu.

Un membre de l'organisation *Développement et Paix*, section Sorel, nous annonce une visite de dernière minute de « Terra ». Il s'agit d'une exposition du photographe Sebastião Salgado, qui raconte la terre du Brésil et ses injustices. Elle est présentée sur tous les continents depuis avril 1997. Céline, animatrice en alpha pour le niveau débutant, saute sur l'aubaine. On ne laisse pas passer une occasion pareille de voyager vers une autre réalité, les participants et participantes de l'Ardoise étant rarement sortis de leurs milieux. Cette exposition peut devenir une passerelle de réflexion et ouvrir de nouveaux horizons.

Céline donne donc rendez-vous aux participantes et participants pour le départ vers « Terra ». L'exposition se tient tout près de l'Ardoise. Enfin, tout le monde arrive, et c'est parti... Normand numérote chaque photographie et prend des notes. Pour celle qui représente la tribu de Yanomami, il écrit : « *Elle son, en train, de se faire, une beauté, se laver.* » C'est au retour que le groupe décide d'écrire un article pour *l'Écho de la Corpo*, un bulletin de liaison de la CDC du Bas-Richelieu. Nous reproduisons ci-dessous un extrait de cet article, intitulé « Abécédaire pour Salgado » : notes de Normand, un participant de l'Ardoise.

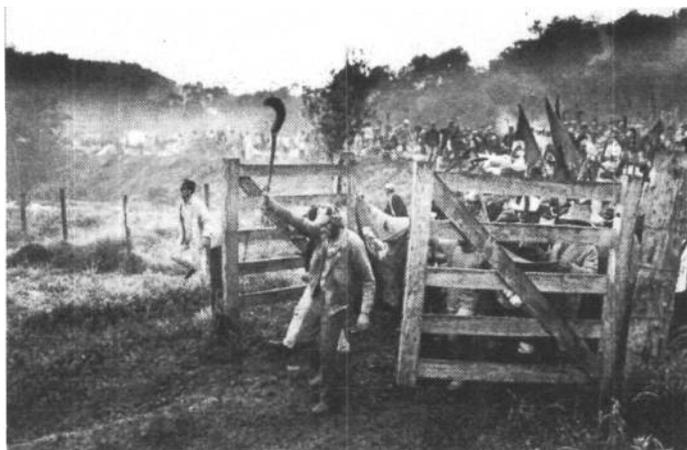


PHOTO : SEBASTIAO SALGADO

Abécédaire pour Salgado

Voici le texte intégral d'un participant (Normand) qui, à sa façon, exprime ses sentiments face à la lutte pour la survie des paysans brésiliens :

VISITE TERRA

- 1, *EUE son, en train, de se, faire, une Beauté, se laver*
- 2, *mal, propreté (photo de bidonville)*
- 3, *vieillesse (portrait d'une femme âgée)*
- 4, *belle, petit, fille, des anges devant une photographie de deux petites filles costumées en anges pour une fête religieuse.*
- 5, *Elle, voix, la, tristes, du peu, d'avenir, quelle, peu, rien, ni faire (Portrait d'une petite fille)*
- 6, *Un, monde, ancien, vieille civilisation (De vieux bâtiments)*
- 7, *L'homme, et, l'enfant, dans leur, misère, malgré, quille, son, indien, Me, son, croien, (Homme tenant un enfant dans ses bras, sur le mur ily a un crucifix)*
- 8, *La, vieille, dame, elles, asser, abituer, de, sa, miser, quelle, reflète, un, regard, bon, sastisfait, mai, attent, de manger, (portrait d'une vieille femme)*
- 9, *Llle senrichiste, aux, dépent, de, leure, sens blable, ille, on, pas, de, cœurs, Les, militère sens blable, à, eux. (Paysans affrontant l'armée, un des paysans retient un canon de fusil)*

Des commentaires surprenants

À la suite de cette visite, certains membres du groupe se sont montrés indifférents — ils en ont assez des problèmes —, tandis que d'autres se sont interrogés : « *cela n'a pas de bon sens, la saleté, la pauvreté...* », « *ils vivent comme des chiens...* », « *la petite fille, elle était belle, elle était pauvre...* », « *c'est trop triste, je n'ai pas aimé* », « *ily a assez qu'ici, on est pauvre* », ou encore : « *les riches, l'armée gagnent toujours* ».

Je n'ai pu résister ; tous ces commentaires ont éveillé mon intérêt pour cette exposition. Il fallait que j'aie vu par moi-même pour comprendre le pourquoi de ces réflexions.

Des photographies en noir et blanc, bouleversantes, criantes de vérité. On ne peut inventer tous ces drames. Je suis restée sidérée devant l'intensité de ces visages, de ces villages.

Parallèles

J'ai compris ce qu'avait vu Normand et surtout pourquoi cela le touchait. J'ai compris l'indifférence des uns : c'est une armure contre l'émotion. Ces photos sont un témoignage en soi, elles représentent une réalité pas toujours jolie mais malheureusement une réalité. Que l'on vive dans la misère au Québec ou au Brésil, c'est toujours la misère. J'ai compris que pendant un moment, la communication avait eu lieu. Les participantes et participants avaient tous, à leur manière, compris la détresse, le désespoir, et chacun avait réagi à sa façon. Oui, nous avons voyagé vers cette terre si magnifique, vers ces gens qui nous

Mouvement des

Le MST, né en 1985, est un partenaire de *Développement et Paix*, dans le cadre du développement de la gestion populaire de l'environnement. Il représente 12 millions¹ de paysans et de paysannes, qui vivent dans la pauvreté au Brésil, un pays où moins de 1 % de la population possède près de 50 % des terres arables.

Quelle injustice ! Le MST s'occupe aussi de projets de subsistance alimentaire, d'alphabétisation des adultes et d'éducation des enfants au bénéfice des familles paysannes dont plusieurs sont installées dans des campements en attendant de pouvoir exploiter un lopin de terre arable. Ils ont érigé des campements rudimentaires près des routes. Ils réclament l'expropriation et la redistribution des terres. Ils poursuivent leur lutte pour survivre.



1. DÉVELOPPEMENT ET PAIX, site Web (<http://www.devpa.org>), février 1999.

parlaient à travers les images de Salgado. Ces photographies nous redonnent espoir malgré la dureté qu'elles reflètent. Elles sont des symboles de la persévérance de ce peuple et ces images nous restent en mémoire.

Je me suis souvenue de la réaction de Sylvie, une participante, lors de la marche contre la pauvreté de juin 1996. Elle m'avait dit : «*Je ne suis pas toute seule, il y a tant de monde* ». Elle ne se sentait plus isolée dans son quotidien, dans sa réalité. Elle avait compris qu'ensemble on peut être fort. Plus tard, quand on a fait ensemble l'évaluation des gains comme l'assurance-

médicament payable sur trois mois, elle s'est sentie gagnante. Les participants et participantes ont eu le même sentiment lors des différentes activités organisées contre la réforme de l'aide sociale.

Je me rappellerai longtemps de cette visite pour la terre, et je crois que les participantes et participants de l'Ardoise ne l'oublieront pas de sitôt.

LA VIE DU COMITÉ DES PARTICIPANTS ET PARTICIPANTES DU RGPAQ

L'un des principes fondamentaux au RGPAQ est de donner une place centrale aux personnes analphabètes. C'est pourquoi il devenait indispensable que le RGPAQ travaille aussi avec elles en se dotant d'un Comité des participants et participantes.

Par le Comité des participants et participantes du RGPAQ, composé de Louise Whitmore, Micheline Labrèche, Mario Héту, Gérald Allaire, René Paradis, Johanne Rondeau, Céline Bard, Henriette Beauchesne, Nicole Girardot et Robert Tardif, en collaboration avec Denis Chicoine, animateur.

Nous sommes un groupe de participants et participantes élus par les personnes qui fréquentent les ateliers d'alphabétisation des groupes membres du RGPAQ, pour représenter leurs intérêts au RGPAQ et leur servir de porte-parole. Nous faisons la liaison entre le RGPAQ et les participants et participantes des groupes. Voici donc un court texte sur notre première année d'existence au RGPAQ.

Avant tout, pourquoi s'impliquer ? En voici quelques raisons, car nous nous impliquons pour différents motifs, mais les principales sont les suivantes :

- relever de nouveaux défis ;
- mieux connaître le fonctionnement de l'alphabétisation populaire et mieux comprendre ce qu'est un comité au RGPAQ ;
- combattre la tendance à cataloguer et marginaliser les personnes analphabètes dans la société actuelle ;
- trouver des outils pour faire sortir les personnes analphabètes de leur isolement ;
- se faire connaître par la population et le gouvernement ;
- revendiquer la place des personnes analphabètes en général dans la société ;
- informer son groupe sur les dossiers du RGPAQ ;
- connaître les autres groupes et le RGPAQ.

Face à notre implication et en fonction du plan de travail du RGPAQ pour 1998-1999, nous avons déterminé notre plan de travail comme comité. Pour faire notre plan de travail, nous avons fixé des choix et établi des priorités. Il y avait aussi des choses dont il fallait tenir compte. Malgré cela, nous avons réussi à réaliser une bonne partie de notre plan de travail.

Voilà comment on se sent après presque une année au Comité :

« On se sent très utile, globalement pour l'ensemble du RGPAQ, pour les communications et l'ensemble des dossiers. J'ai aimé écouter les avis des autres participants. J'ai hâte de voir à la prochaine assemblée générale, comment ça va se passer et la place qu'on va avoir. On comprend mieux maintenant, donc j'ai hâte de voir le fonctionnement. » (Gérald)

« Je me sens bien. C'est une belle expérience à vivre. S'il y en a d'autres qui veulent embarquer, je leur conseille de le faire. Ça rapporte aussi, ça nous permet de donner notre opinion comme participants, de voter, de voir comment ça se passe au RGPAQ. On rencontre d'autres participants d'ailleurs, de d'autres groupes de d'autres régions, et de voir leurs points de vue. C'est le fun parce que tu entends parler des activités dans d'autres groupes, ce qu'ils font. Notre rôle comme Comité des participants du RGPAQ, c'est de montrer qu'on se tient debout et faire connaître les groupes en alphabétisation populaire et ce que c'est. On te respecte, c'est pas des écoles ordinaires, on rit pas de toi parce que tu ne sais pas lire et écrire. » (Micheline)

Une première année s'achève. Nous avons pu établir le fonctionnement du Comité et le faire connaître dans les groupes et ailleurs. Nous voulons travailler de plus en plus avec les autres comités et sur les différents dossiers du RGPAQ qui concernent directement les personnes analphabètes.

Pour cette première année, nous avons pris le temps de comprendre les choses et de savoir ce qu'il fallait faire. Nous n'avons pas encore tout compris, mais ça va venir et notre objectif pour l'année qui vient est de prendre notre place au RGPAQ.

L'histoire du comité

1994 - Les groupes membres du RGPAQ nomment des participants et participantes comme porte-parole pour appuyer la lutte sur le financement menée par le RGPAQ. Ces personnes servent donc de messagers entre les groupes et les politiciens.

1995 - Les porte-parole des groupes organisent la *Fête de la solidarité à Québec*. C'est une grande réunion des participants et participantes des divers groupes membres du RGPAQ qui permet les échanges entre les personnes en alphabétisation de différentes régions et de différents milieux.

1996 - On met sur pied un comité de travail pour réfléchir sur l'implication des participants et participantes au RGPAQ. Ce comité *ad hoc* des participants et participantes présente un premier projet de comité permanent au RGPAQ. Le projet est reporté à l'année suivante, car on demande aux membres du comité *ad hoc* de définir une structure claire pour le comité permanent.

1997 - Un deuxième projet est présenté et en juin, les groupes membres du RGPAQ adoptent une proposition à leur assemblée générale en faveur

de la mise sur pied d'un comité des participants et participantes au RGPAQ. Le projet soumis par le comité *ad hoc* propose un comité permanent de 10 personnes, élues pour un mandat de deux ans.

1998 - Les élections des membres du comité se déroulent en deux étapes¹. Dans un premier temps, les participantes et participants de chaque groupe choisissent une personne pour les représenter ; celle-ci a le choix de se présenter ou non comme candidat au comité permanent. Les candidates et candidats au comité sont ensuite présentés aux groupes par un court texte personnel, et les participants et participantes des groupes doivent en élire 10 pour former le comité. Le comité est élu au printemps et tient sa première réunion à l'occasion de l'assemblée générale de juin.

1. Pour plus de renseignements, on peut se référer à l'article « Le comité de participants et participantes du RGPAQ : un exercice démocratique dans les groupes », in *Le Monde alphabétique*, RGPAQ, numéro 10, automne 1998, pp. 79-82.

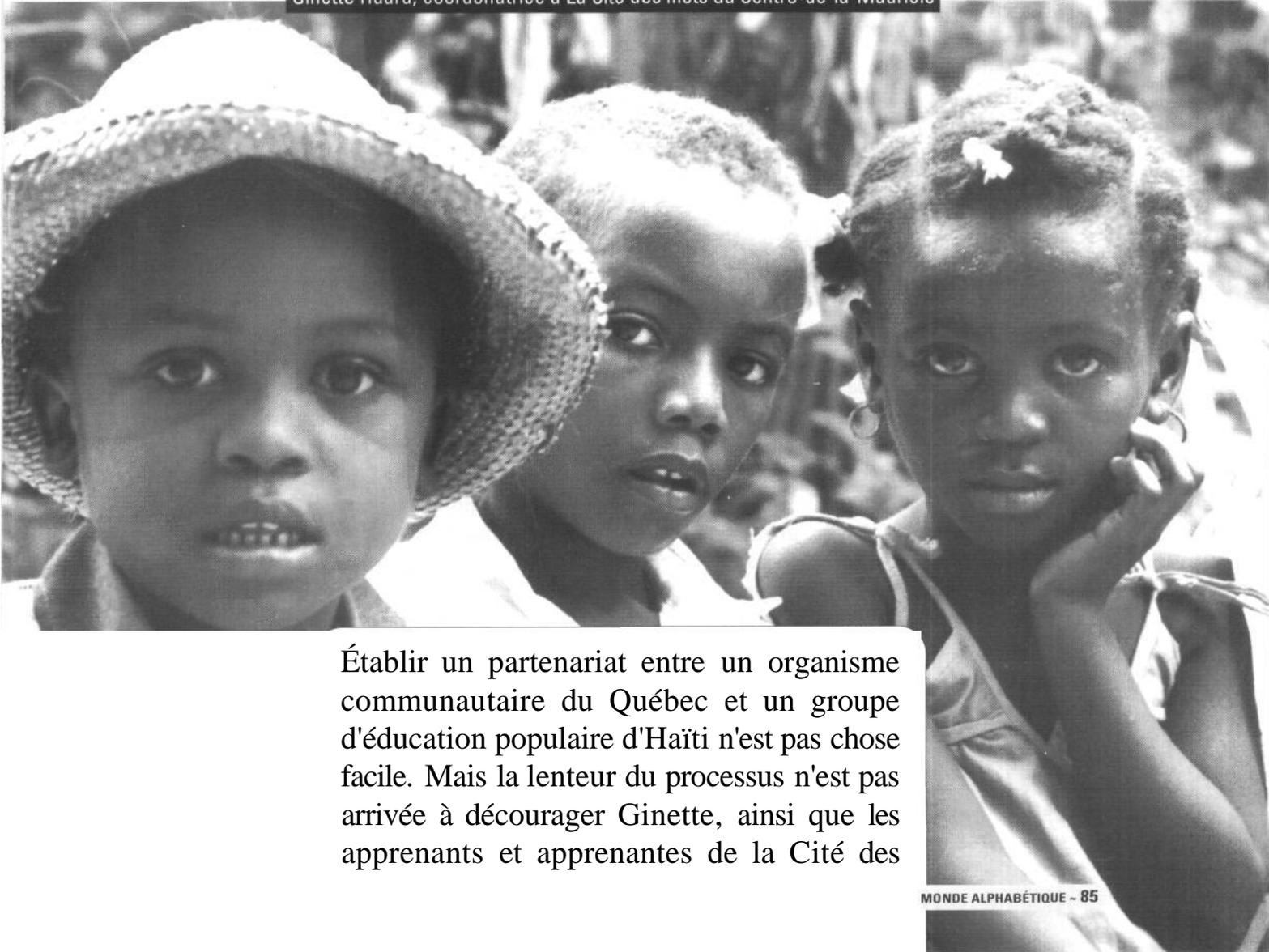
LES OBJECTIFS DU COMITE DES PARTICIPANTS ET PARTICIPANTES

1. *Apprendre* à fonctionner en groupe ; à communiquer avec le RGPAQ et avec l'extérieur ; à mieux connaître le RGPAQ.
2. *Informers* le RGPAQ et les participants et participantes des groupes sur ce qui se passe au comité ; informer les participants et participantes sur les activités des groupes et sur les actions du RGPAQ.
3. *Échanger* des idées sur les activités des groupes.
4. *Appuyer* les groupes et le RGPAQ dans les activités de sensibilisation, de visibilité et dans les actions politiques.
5. *Organiser* des activités d'échanges pour les participantes et participants.
6. *Faire connaître* aux médias et aux gouvernements la réalité des personnes analphabètes.

ÉCHO D'UN PARTENARIAT AVEC UN GROUPE D'ÉDUCATION POPULAIRE EN

Haïti

Ginette Huard, coordonatrice à La Cité des mots du Centre-de-la-Mauricie



Établir un partenariat entre un organisme communautaire du Québec et un groupe d'éducation populaire d'Haïti n'est pas chose facile. Mais la lenteur du processus n'est pas arrivée à décourager Ginette, ainsi que les apprenants et apprenantes de la Cité des

En juin 1998, je me retrouve en Haïti avec trois bénévoles de *Développement et Paix* dans le but d'établir les bases d'un partenariat avec le PRED (Projet régional en éducation et développement) à Léon, près de Jérémie, dans le sud du pays.

À l'origine, un projet de Développement et Paix

Plusieurs raisons ont motivé ce choix d'établir un partenariat avec Haïti, notamment les relations entretenues entre *Développement et Paix* et le peuple haïtien dans la lutte pour construire un monde plus juste et les liens privilégiés qui existent entre le Québec et Haïti (communauté haïtienne ici, missionnaires et coopérants québécois en Haïti, rôle joué par le Canada dans la mise en place de la démocratie en Haïti, etc.). De plus, les groupes haïtiens rencontrés lors du premier voyage ont accueilli favorablement l'idée d'un partenariat avec un groupe de chez nous.

Ce premier voyage se fait en 1996 : une délégation de *Développement et Paix* du Centre-de-la-Mauricie visite plusieurs groupes en Haïti afin de diriger les efforts vers un projet concret. ICKL (Institut culturel Karl Lévêque) accepte d'être associé au projet en fournissant des documents d'analyse sur la situation en Haïti et en accueillant les stagiaires venus visiter des groupes partenaires en Haïti. ICKL est un centre d'éducation populaire qui effectue de la recherche et des analyses diffusées lors de sessions de formation, de séminaires offerts aux organismes populaires dans les différentes régions du sud d'Haïti.

Le projet se définit ainsi : envoyer en Haïti, au printemps ou à l'été 1997, une délégation composée de membres du groupe régional *Développement et Paix*, ainsi que de personnes provenant d'organismes communautaires intéressés par un partenariat avec Haïti. Un tel partenariat suppose une bonne connaissance des deux sociétés concernées, des objectifs communs, un soutien réciproque, un partage des responsabilités et de l'information, une relation étroite qui s'exprime par une certaine interdépendance.

En janvier 1997, un membre de l'équipe de *Développement et Paix* du Centre-de-la-Mauricie me demande si je suis intéressée à me joindre à eux pour visiter des groupes populaires en Haïti. Pourquoi moi ? Certainement parce que je travaille dans un groupe populaire et peut-être aussi parce que j'ai toujours milité dans un mouvement ou un autre au sein de ma communauté. Même si on ne s'en rend pas toujours compte, j'imagine que cela finit par faire des vagues...

Une amorce de partenariat

Comme le diocèse de Trois-Rivières est jumelé avec Haïti, chaque mois de février, à l'occasion de la campagne « Carême de partage » de *Développement et Paix*, nous recevons un partenaire haïtien. Nous avons donc le temps d'en recevoir deux. Ces personnes se disent disposées à nous accueillir et à nous accompagner lors de notre prochain séjour. Les apprenants et apprenantes de la Cité des mots ont ainsi l'occasion de mieux se familiariser avec Haïti grâce à ces partenaires venus en février 1997 et en février 1998.

Ainsi, en février 1997, nous accueillons Bernier Pierre, coordonnateur du PRED. Nous avons tout le loisir de créer des liens et d'établir les bases de notre partenariat. Bernier prend contact avec les organismes communautaires de notre milieu, particulièrement les groupes d'éducation populaire. Il repartira avec plusieurs publications des groupes d'alpha dans ses valises.

Comme les contacts avec le PRED deviennent extrêmement difficiles après le départ de Bernier, le voyage est reporté à plusieurs reprises, pour finalement avoir lieu au mois de juin 1998. Nous continuons de préparer notre voyage et d'exprimer nos attentes respectives. Les apprenants et apprenantes de la Cité des mots peuvent non seulement se familiariser avec *Développement et Paix*, mais également suivre de près les préparatifs d'un tel voyage.

Un partenariat qui se concrétise

Pendant la première semaine en Haïti, nous avons partagé le quotidien de nos partenaires du PRED. Nous avons constaté que dans l'état d'extrême

urgence dans lequel se trouve le pays, les projets d'éducation populaire prennent le pas sur ceux en alphabétisation. Pendant la deuxième semaine, nous avons visité d'autres groupes partenaires de *Développement et Paix*.

Un moment très émouvant du voyage fut la remise d'une pétition où figurait la signature de plus de 12 000 membres de regroupements paroissiaux, communautaires et scolaires des diocèses de Nicolet et de Trois-Rivières. Cette démarche d'éducation et de solidarité, menée par *Développement et Paix*, avait pour but de dénoncer les problèmes liés à la justice sociale et à la démocratie vécus par le peuple haïtien, plus particulièrement l'impunité à l'égard des actes criminels. Les apprenants et apprenantes de la Cité des mots s'étaient d'ailleurs engagés à fond dans cette campagne. En plus de signer la pétition dans leurs ateliers d'alpha, plusieurs s'étaient chargés de la faire circuler dans leur entourage.

Comme nous n'étions pas certains de pouvoir remettre personnellement la pétition au Premier Ministre ou au ministre de la Justice, nous avons préparé, avant notre départ, une conférence de presse pour les médias haïtiens. Ce fut tout un choc de voir cette conférence de presse couverte par tous les médias officiels et communautaires de Port-au-Prince - qu'il s'agisse de la radio, de la télévision ou de la presse écrite - une douzaine au total ! La couverture au journal télévisé du soir fut de plus de cinq minutes ! Nous attendons avec impatience les résultats de cette pétition...

Le PRED : de l'éducation populaire au quotidien

Ce séjour de deux semaines en Haïti nous a permis de mesurer la compétence des responsables du PRED qui regroupe une quinzaine de localités du sud du pays. Nous avons particulièrement apprécié la gestion démocratique et le sens des responsabilités qui font la force de ce groupe. Le mode de développement préconisé est global puisqu'il touche des secteurs comme la santé, la prévention, l'économie, la recherche, l'agriculture, l'environnement, la condition des femmes et les communautés ecclésiales de base.

Le but premier de notre séjour était d'habiter au PRED et de partager le quotidien de la vingtaine d'intervenants et d'intervenantes qui visitent chaque mois 24 paroisses environnantes pour donner de la formation. Et régulièrement, des leaders de ces villages viennent séjourner au PRED pour d'autres sessions de formation. Le paysan qui vient suivre les conseils d'un agronome aura le privilège d'acheter semences, arbustes ou bétail à demi-prix.

Nous avons également eu la chance de participer à une journée de cuisine collective. Des femmes venues à pied de villages avoisinants ont travaillé à la stérilisation des pots et ustensiles qui servent à la confection de confitures et de jus d'ananas, accroupies près d'un feu de bois. Cette étape a été suivie de la cuisson des fruits. Cette journée-là, le mercure a atteint près de 40°C. Quand les fruits sont mûrs, il faut les manger tout de suite, car il n'y a aucun moyen de les conserver sous cette chaleur. Les cuisines collectives permettent aux femmes de faire assez de confitures et de jus pour leur consommation personnelle ainsi que pour la vente. Lors des rencontres, on enseigne aussi la gestion de ce petit commerce dont une partie des bénéfices est réinvestie dans l'achat de sucre, de contenants, etc.

Le plus frappant de toutes ces visites demeure la somme incalculable de travail fourni sans relâche par tous ces gens pour réussir simplement à survivre. Les moindres tâches élémentaires et quotidiennes demandent énormément d'énergie. Ainsi, pour faire sa toilette, il faut aller chercher de l'eau souvent à plusieurs kilomètres. Pour cuisiner, il faut trouver du bois, denrée devenue extrêmement rare à cause de la désertification de plus en plus étendue.

Après Haïti

En définitive, notre expérience de partenariat nous a permis de passer d'une attitude paternaliste, qui crée de la dépendance, à une attitude respectueuse qui favorise un partage des responsabilités communes. Nous revenons tous et toutes conscients et convaincus que ce type de solidarité demeure une solution d'avenir, autant pour les gens d'ici que pour les hommes et les femmes des pays du Sud

Depuis notre retour, je ne suis plus seule pour faire le récit de ce voyage en Haïti parce qu'un enseignant retraité, Claude, qui faisait partie du voyage, a décidé de se joindre à notre équipe d'animation. Fort de ses six voyages de coopération en Haïti, il lui a été très facile d'intéresser nos apprenants et apprenantes aux réalités du tiers monde et plus particulièrement à celles d'Haïti. C'est donc avec impatience qu'ils ont attendu la venue du partenaire d'Haïti cet hiver, en février 1999. Après avoir participé aux préparatifs du voyage et bénéficié des résultats du projet, les apprenants et apprenantes de la Cité des mots sont désormais prêts à s'engager plus concrètement dans un tel partenariat. L'avenir nous dira comment !



Développement et Paix et le partenariat avec le Sud

Développement et Paix, organisme de solidarité internationale, appuie des projets menés par des groupes qui mettent de l'avant des solutions de rechange aux structures sociales, politiques et économiques en place. Dans sa lutte pour la dignité humaine, il s'allie aux groupes de changement social du Nord et du Sud.

Selon *Développement et Paix*, le partenariat est une alliance entre groupes du Nord et du Sud qui partagent une analyse commune, participent à une même lutte pour le changement social et discutent d'égal à égal. Le Nord et le Sud sont interdépendants et forment un seul monde, dont les frontières ne sont pas géographiques mais plutôt sociales. Les pauvres du tiers monde et d'ici sont victimes des mêmes structures injustes qui placent la recherche de profit loin devant la dignité humaine. Nous n'avons plus le choix, peuples du Nord et du Sud, nous devons parler de nos réalités, partager nos analyses, nos informations, nos objectifs et nos orientations ; nous devons nous concerter pour agir dans la même direction. Ce n'est plus une question de charité, mais une question de solidarité dans la poursuite d'intérêts communs.

Rencontre du comité organisateur
de la marche au Mexique





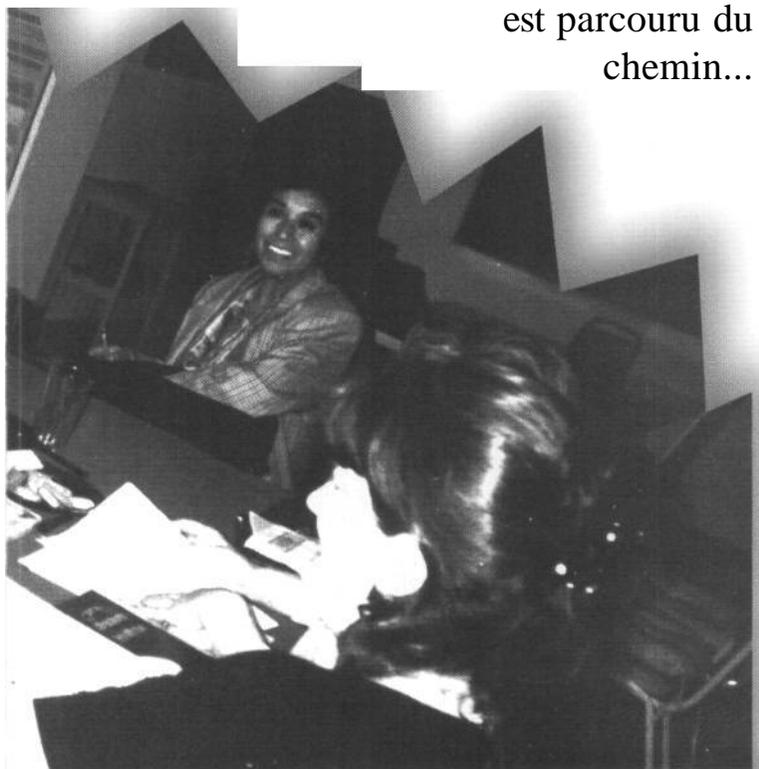
L'ORGANISATION de la Marche mondiale des femmes en l'an 2000 suit son cours

Marie Josée Tardif, organisatrice communautaire à COMSEP

L'an 2000, c'est si loin. Et pourtant si proche lorsqu'il s'agit d'organiser la Marche mondiale des femmes de l'an 2000. Depuis la Marche du pain et des roses, il s'en est parcouru du chemin...

Au Québec, le retour du printemps nous rappelle la *Marche du pain et des roses* de 1995, quand des milliers de femmes ont franchi la distance Montréal-Québec pour dénoncer la pauvreté qui touche un trop grand nombre d'entre nous. Lors de cet événement organisé par la Fédération des femmes du Québec (FFQ), plusieurs femmes d'autres pays avaient manifesté leur solidarité envers les femmes du Québec. Dans le présent contexte de mondialisation a germé l'idée qu'il fallait aller plus loin pour faire changer les choses, d'où la Marche mondiale des femmes de l'an 2000.

Au mois d'octobre dernier a eu lieu à Montréal une rencontre mondiale à laquelle ont assisté 140 déléguées de 65 pays. Les thèmes retenus à cette occasion furent la pauvreté et la violence. Les défis de la coordination de la Marche sont actuellement de parvenir à un consensus sur les 25 revendications internationales et de s'assurer que l'information circule bien et ce, dans tous les pays du monde.,



La *Marche mondiale des femmes de l'an 2000* étant un projet que les membres de COMSEP ont beaucoup à cœur, l'équipe de travail a donc décidé, enthousiaste, de s'y engager concrètement. La première étape de cet engagement s'est faite lors de la rencontre préparatoire à la Marche tenue à Montréal en octobre dernier. La foire féministe en éducation populaire y occupait la première journée. Pendant quelques semaines, l'équipe de COMSEP s'est mise à la recherche des groupes féministes québécois pouvant présenter des outils d'éducation populaire et désireux de participer à cette foire. Ensuite, au jour convenu, l'équipe a assuré l'installation des stands et l'accueil des femmes d'ici et d'ailleurs. L'intérêt et le support démontrés ont sans aucun doute incité les organisatrices à me proposer, en tant que membre de COMSEP, pour participer au voyage de sensibilisation des femmes d'Amérique latine.

C'est ainsi qu'un premier projet fut amorcé en collaboration avec CUSO Québec ; des femmes militantes du Québec sont parties rencontrer des groupes dans différents pays d'Amérique latine. Pour ma part, j'ai pris l'avion en compagnie de Nancy Burrows, travailleuse pour la Marche mondiale, à destination du Mexique (voir les photos) et du Guatemala. Pendant 17 jours, nous avons rencontré plusieurs groupes de femmes.

Nous avons comme objectifs de nous informer sur le mouvement des femmes dans les pays visités, de recueillir les idées qui germent dans le mouvement des femmes concernant les revendications et actions nationales dans le cadre de la Marche, et de promouvoir la Marche mondiale. L'expérience s'est avérée très fructueuse et devrait être reprise pour permettre à d'autres femmes de visiter d'autres coins du monde.

Après la foire féministe et le voyage de sensibilisation, le 8 mars dernier, c'était au tour des membres de COMSEP de s'engager dans cet événement majeur qu'est la *Marche mondiale des femmes de l'an 2000*. La *Fédération des femmes du Québec* demandait aux femmes de s'exprimer. Trente-huit revendications, partagées en deux volets, soit la pauvreté et la violence faite aux femmes, étaient proposées. N'importe qui aurait trouvé ce travail extrêmement ardu. Le *Collectif femmes* de COMSEP a su relever le défi, en présentant une pièce de théâtre, mélange d'humour et de conscientisation sur le sujet, en adaptant, pour les personnes en démarche d'alphabétisation, le matériel reçu du comité organisateur de la Marche, et en invitant participantes en alphabétisation, militantes, travailleuses, bénévoles, en fait, toutes les femmes de tous les comités, à réfléchir ensemble, partager et... fixer des priorités. Cette activité fut aussi reprise par

Construction d'un centre de femmes au Mexique



les « gars » de COMSEP. Ainsi, chacune et chacun cheminent vers la *Marche de l'an 2000*. Notre engagement se poursuit. Et la prochaine étape est l'accueil d'une femme du Pérou par COMSEP : le comité organisateur de la Marche a invité des femmes de quelques pays d'Amérique latine à venir partager leurs expériences ici au Québec. Les hôtes de cet événement seront les femmes qui sont allées visiter d'autres pays.

Quant aux actions de la Marche, il est proposé qu'elles se fassent à trois niveaux. D'abord, il y a la campagne d'appui massif des femmes aux revendications mondiales de la Marche par l'entremise de signatures de cartes d'appui. Ensuite, dans chaque pays auront lieu des actions à caractère national, prenant la forme privilégiée par les groupes locaux. Ces actions nationales porteront sur des revendications spécifiques reflétant les luttes et les préoccupations du mouvement des femmes du pays, mais en lien avec les thèmes de la pauvreté et de la violence faite aux femmes. De plus, il y aura un rassemblement

mondial. L'ensemble du projet s'inscrit dans un processus d'éducation populaire. Les activités de la Marche débiteront le 8 mars (Journée internationale des femmes) et se termineront le 17 octobre de l'an 2000 (Journée internationale contre la pauvreté) avec le rassemblement mondial qui pourrait avoir lieu à New York devant le siège de l'ONU.

Le Québec joue un rôle de coordination dans le déroulement de cette Marche et nous aurons besoin de l'implication de beaucoup de personnes afin de faire de cet événement une réussite. Pour en savoir plus, vous pouvez visiter le site de la *Fédération des femmes du Québec* : <http://www.ffq.qc.ca>.

Cet engagement est primordial pour COMSEP et ses membres, parce que participer activement à la *Marche mondiale de l'an 2000*, c'est lutter contre la pauvreté et la violence faite aux femmes. C'est pourquoi nous invitons les groupes qui veulent prendre part de façon active à la Marche, à contacter la *Fédération des femmes du Québec*.



La Marche mondiale des femmes de l'an 2000

La marche veut sensibiliser l'opinion et les gouvernements à la pauvreté des femmes, qui fournissent les deux tiers des heures de travail pour n'en retirer qu'un dixième du revenu mondial, et qui constituent 70 % des 1,3 milliard de pauvres de la planète. La marche dénonce les effets sociaux des ajustements structurels exigés par le FMI, prône la création d'une taxe sur les transactions financières (Taxe Tobin), et réclame des moyens supplémentaires de lutte contre la pauvreté, les violences conjugales, les viols et les mutilations sexuelles.

Huit cents organisations soutiennent cette initiative : groupes de femmes, syndicats, organismes d'éducation populaire, de solidarité, de développement, de planification familiale, etc. Elles sont implantées en Afrique (notamment au Sénégal, au Cameroun, en Afrique du Sud et au Mali), mais également au Maghreb (notamment en Algérie), en Amérique latine (Argentine, Bolivie, Mexique, Brésil, Colombie...), en Asie (Thaïlande, Bangladesh, Inde, Pakistan...), en Amérique du Nord (Canada, États-Unis), et en Europe occidentale.

GENÈSE

du Centre d'alphabétisation populaire de Beauce

Marcel Glaude, coordonnateur
au CAP de Beauce

Le Centre
d'alphabétisation
populaire (CAP) de Beauce
est encore tout jeune : il fait partie
d'un ensemble d'autres groupes d'alphabétisation
populaire qui ont vu le jour durant l'année
1995-1996, notamment dans la vaste région
de Chaudière-Appalaches.

Le CAP a été mis sur pied grâce à l'initiative d'un organisme d'aide à l'emploi, Passeport travail de Beauce. Les premières réunions ont eu lieu en décembre 1995. Mais c'est avec l'arrivée du coordonnateur qu'ont réellement commencé les activités du Centre, soit le 1^{er} avril 1996. (et non, ce n'est pas une blague !). Ville St-Georges accueille le bureau administratif, mais le mandat général s'étend à quelque 20 villes et villages de la MRC Beauce-Sartigan. Dans cette région, le taux de sous-scolarisation moyen touche 30 % de la population, selon les critères du ministère de l'Éducation du Québec¹. Ce taux assez élevé nous porte à croire que le nombre de personnes analphabètes est lui aussi très important.

Il nous est alors apparu évident qu'il fallait commencer par les deux objectifs suivants : d'une part, sensibiliser la population au problème de l'analphabétisme, et d'autre part, recruter des personnes désireuses de participer à nos ateliers de formation ainsi que des bénévoles, et embaucher des formateurs et formatrices.

Une sensibilisation qui ne va pas toujours de soi...

C'est pourquoi nous avons utilisé les médias tels que la radio, la télé communautaire ou les journaux et la publicité écrite, en plus de nos dépliants et affiches. À cela se sont ajoutées des présentations directes auprès d'organismes communautaires, publics et parapublics. Ainsi, à la radio, nous avons participé à deux reprises à des émissions d'affaires sociales et publiques de 30 minutes chacune, avec une ligne ouverte pour répondre aux questions du public : malheureusement, personne n'a jamais appelé ! À la télévision communautaire, c'est sous forme de questions-réponses que s'est déroulé le premier enregistrement. Le second consistait en une présentation en direct de notre organisme pendant 15 minutes. Ces expériences se sont avérées plus que positives pour nous, bien qu'elles n'aient pas généré directement de recrutement.

Un milieu assez accueillant...

Les rencontres avec les autres organismes à but non lucratif, le centre local d'emploi (CLE), le centre local de services communautaires (CLSC), le centre de recherche d'emploi (CRE), etc., ont donné de bien meilleurs résultats. Nous pouvions, selon la situation, soit rencontrer la personne responsable seule ou avec son personnel, soit faire directement une présentation à la clientèle et distribuer un dépliant à chaque personne présente. Les responsables recevaient une pochette d'information beaucoup plus complète et détaillée qu'ils ou elles mettaient par la suite à la disposition des gens concernés. Ces rencontres ont permis de nous faire connaître rapidement auprès de personnes clés pour le recrutement.

D'ailleurs, ce sont d'abord elles qui nous ont référé des membres de leur clientèle ou des bénéficiaires de leurs services. Récemment, nous avons même innové en présentant le CAP de Beauce dans une classe d'adultes étudiant en assistance familiale et sociale (soins à domicile). En effet, ces futurs intervenants et intervenantes seront éventuellement bien placés pour détecter des problèmes d'analphabétisme. Nous sommes bien conscients de nous trouver dans un territoire où il n'est pas facile de s'implanter. De plus, une idée bien ancrée dans les mentalités veut que certains se tirent très bien d'affaire sans instruction, ce qui ne facilite pas notre travail de sensibilisation et de recrutement.

Des ateliers qui voyagent...

Il a fallu se débrouiller avec les moyens du bord. On n'avait rien, ni équipement, ni mobilier, ni expérience dans ce domaine. À partir de livres et des conseils venant du RGPAQ, nous avons pu nous préparer pour notre objectif principal, notre mission première, soit la formation. Après une visite à un autre groupe d'alphabétisation populaire, Atout-Lire de Québec, un programme provisoire de formation a été élaboré. Les ateliers ont alors pu

*Sans risque de
se tromper, on peut
affirmer que notre
plus grande difficulté
demeure encore le
recrutement, en
dépit de tous les
efforts déployés.*

commencer en novembre 1996. L'âge de notre clientèle varie entre 28 et 71 ans et, jusqu'en avril 1998, ces gens étaient tous de Ville St-Georges. Par la suite, deux bénévoles (en fait, un couple de retraités) ont démarré des ateliers en milieu rural. C'est notre premier point de service.

Les premiers mois ont été plutôt pénibles, étant donné que nous n'avions pas de local à nous pour donner des cours. La bibliothèque municipale ou certains organismes nous prêtaient ou nous louaient des salles. Nous étions à la merci de leurs horaires. Au moindre changement, c'était le branle-bas de combat pour trouver un autre local et aviser tout le monde. Nous avons même dû annuler un cours à cause de la crue printanière de la rivière Chaudière ! Il y avait un pied d'eau sur le plancher du local. Cela fait partie du folklore beauceron !

Le recrutement : encore et toujours...

Sans risque de se tromper, on peut affirmer que notre plus grande difficulté demeure encore le recrutement, en dépit de tous les efforts déployés. En effet, le nombre de participants et participantes a toujours été minime, nous limitant à n'offrir que trois petits groupes de trois heures de formation par semaine. Nos cours sont adaptés pour des groupes multiniveaux. La majorité des personnes qui participent à ces cours éprouvent de grandes difficultés en lecture et en écriture, et, dans certains cas, s'y ajoute un problème de déficience intellectuelle.

D'ailleurs, nous venons de présenter un projet IFPCA² pour pouvoir mieux composer avec cette problématique. D'après nos premières observations, la capacité d'apprendre à lire et

à écrire des personnes qui ont une déficience intellectuelle semble très limitée. Cependant, c'est un nouveau défi de travailler avec elles et nous voulons trouver des moyens ou outils plus adaptés afin de mettre l'accent sur le développement de leur autonomie. En plus de leur apprendre, par exemple, l'heure et la manipulation de la petite monnaie, nous croyons qu'il doit exister d'autres façons d'atteindre ce but.

À la recherche d'outils pour la formation...

La formation régulière se fait surtout en utilisant des cahiers d'exercices qui amènent les personnes apprenantes à faire de la recherche dans la « grammaire simplifiée alphabétisation. »³ Quand nous avons l'autorisation de le faire, nous photocopions certaines pages de livres ou de cahiers. Il est très regrettable que la plupart des documents jusqu'ici réalisés grâce à une subvention dans le cadre des IFPCA soit protégés de la reproduction de quelque façon que ce soit. En effet, comme nous n'avons pas suffisamment d'argent pour les acheter pour nos participants et participantes, et que ces derniers sont dans la même situation, nous devons nous contenter de quelques exemplaires. Nous leur demandons de ne pas écrire dans les cahiers mais sur une autre feuille ou sur un acétate, lequel est effacé après correction. Le document ne peut donc pas être conservé à titre de référence pour eux.

Occasionnellement, une explication particulière peut être donnée à l'ensemble du groupe ; le reste du temps, chaque personne travaille dans son cahier, là où elle en est rendue. L'apprentissage se fait donc au rythme de chacun, les formatrices et formatrices, ainsi que les bénévoles circulant de l'un à l'autre pour faciliter la compréhension.

De plus, nous avons constaté qu'il était plus difficile que prévu de donner une formation en utilisant différents thèmes. Étant donné que les participants et participantes viennent au CAP de Beauce seulement une fois par semaine pendant trois heures, ils veulent s'en tenir à leurs priorités et à une formation de type plus traditionnel, soit lecture, écriture et calcul. Pour insérer des thèmes

à l'intérieur de la formation, nous restons à l'écoute et profitons de certaines circonstances, la tenue d'élections par exemple. Ceci nous permet de déborder de la pratique habituelle pour toucher à d'autres notions. D'autres thèmes sont souvent abordés tels que l'alimentation, le recyclage, les prescriptions médicales, les chèques, etc.

Des bénévoles dont on ne peut se passer...

En général, la matière est préparée et enseignée par une personne attitrée, aidée par des bénévoles qui la secondent dans son travail lors des ateliers. Cette personne est rémunérée pour seulement huit heures de travail par semaine, parce que la subvention PSAPA¹ est insuffisante par rapport à nos besoins. En cas d'absence du formateur, c'est le coordonnateur qui prend la relève. Bien des bénévoles sont passés chez nous, mais personne n'est demeuré assez longtemps pour qu'on puisse compter sur une équipe solide. On s'est rendu compte que s'ils sont effectivement prêts à nous donner de leur temps, il s'agit souvent pour eux d'une période de transition entre deux emplois ; certains quittent la région, d'autres ne peuvent rester chez nous pour des raisons du même genre.

Des collaborations bienvenues...

Nous entretenons de bons contacts avec les représentants de la commission scolaire, ce qui n'était pas le cas au tout début. Ils ne voyaient pas d'un bon œil l'arrivée d'un organisme comme le nôtre qui venait travailler en alphabétisation alors qu'il se donnait déjà une formation semblable en éducation des adultes. Ils ont fini par accepter notre présence comme une solution de rechange pour les personnes qui ne peuvent pas ou ne veulent pas aller à l'école régulière. Ils nous ont même prêté de l'ameublement pour équiper notre salle d'ateliers.

En plus de faire partie du RGPAQ, le CAP de Beauce est aussi membre de la Corporation de développement communautaire Beauce-Etchemins qui regroupe presque tous les autres organismes communautaires de la région. Notre participation à certains comités,

ainsi qu'aux réunions de formation, d'informations et d'échanges, nous donne l'occasion de mieux faire connaître le CAP de Beauce auprès de ceux qui œuvrent très souvent auprès de personnes susceptibles d'avoir besoin de nos services. Ainsi, c'est grâce à la publicité, mais surtout à notre présence dans le milieu et auprès des autres organismes à but non lucratif, que notre centre s'est fait connaître assez rapidement.

... et beaucoup d'espoir dans l'avenir !

Voilà donc en quelques mots où nous en sommes présentement avec une subvention du PSAPA qui couvre à peine les coûts fixes de notre centre. En effet, une augmentation importante de cette subvention nous permettrait d'offrir un plus grand nombre d'heures de formation, ce que les participants et participantes nous demandent depuis longtemps. Des heures additionnelles de formation pourraient être ajoutées chaque semaine et la formation pourrait même passer de 35 à 40 semaines par année. Actuellement, faute d'un financement adéquat, le personnel administratif et enseignant doit être mis à pied sans pouvoir finir l'année correctement. Nous avons espoir que la situation s'améliorera avec les années !

1. Cette information nous vient de documents émis par le MEQ qui présentent des données sur la population âgée de plus de 15 ans et comptant moins de neuf années de scolarité. MEQ, *Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome (PSAPA) - portrait géographique de la direction générale Québec - Chaudière-Appalaches*, septembre 1995.

2. Les Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation sont un programme de subvention financé par le Secrétariat national à l'alphabétisation et géré par le MEQ.

3. GIRARD, Pierre, POIRIER, Gilles et POULIOT, Diane, *Grammaire simplifiée alphabétisation*, les Éditions du renouveau pédagogique inc.

4. Le Programme de soutien à l'alphabétisation populaire autonome est un programme de subvention du MEQ qui s'adresse aux groupes populaires en alphabétisation.



MONTREAL, DÉJÀ 15 ANS ET DES POUSSIÈRES

L'équipe, Centre de Lecture et d'Écriture

Le Centre de Lecture
et d'Écriture (CLÉ) Montréal
offre des ateliers d'alphabétisation
populaire depuis plus de 15 ans.
Situé sur le Plateau Mont-Royal,
CLÉ dessert principalement la
population de ce secteur.
Présentement, deux formatrices
animent les ateliers et une
coordonnatrice veille à la gestion,
à la comptabilité et à la recherche
de financement.

Quatre niveaux d'ateliers sont proposés, soit débutant, intermédiaire, fonctionnel et, enfin, un atelier que nous appelons « Alpha-langue » puisqu'il est orienté non seulement vers l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, mais aussi vers l'acquisition du vocabulaire et la conversation. Ce dernier atelier est destiné aux participantes et participants immigrants qui désirent parfaire leur connaissance du français tant au niveau de l'écrit que de l'oral. Les ateliers, d'une durée de trois heures, sont donnés de jour et de soir. À la fin de chaque année, les participantes et participants sont invités à rédiger un article qui figurera dans le *Journal des participants*. Cette activité a beaucoup de succès puisqu'elle permet à chacun et chacune de s'exprimer sur un sujet qui l'intéresse et de voir son article immortalisé dans les annales de CLÉ.

Depuis quelques années, CLÉ s'est donné pour objectif de permettre aux personnes apprenantes de se familiariser avec les nouvelles technologies. Tout a commencé par des cours d'initiation à la micro-informatique et par un projet d'évaluation de logiciels de calcul. De plus, le *Journal des participants* a permis aux personnes apprenantes de s'initier au traitement de textes en écrivant elles-mêmes leurs textes à l'ordinateur. Puis, il y a deux ans, l'Internet a fait son entrée à CLÉ. Un premier projet réalisé en 1997-1998 consistait à élaborer une grille pour l'évaluation de sites par les personnes apprenantes.

Les personnes impliquées dans le projet exploraient les composantes d'un site et apprenaient à naviguer. Puis, ensemble, nous avons défini les critères de ce que pourrait être un site Internet intéressant et accessible pour les personnes en démarche d'alphabétisation. Présentement, les personnes intéressées collaborent à un second projet qui a pour but la recherche et l'évaluation de sites en vue de la création d'un répertoire de 101 sites pour l'alpha. Le

répertoire devrait être finalisé pour le printemps 1999. Ces deux projets demandent énormément d'implication de la part des participants et participantes et ne pourraient être réalisés sans leur participation assidue.

Enfin, toutes les deux semaines, les personnes qui le désirent peuvent venir naviguer à leur aise à notre point d'accès Internet. Même les néophytes de l'Internet ne peuvent s'égarer, puisqu'un formateur du projet Communautaire les accompagne. En effet, grâce à l'appui de Communautaire, un projet mené conjointement par l'ICEA¹ et la Puce Communautaire, nous avons accès à un laboratoire Internet et bénéficions des services d'un formateur tant au niveau des projets que du point d'accès. De plus, Communautaire a réalisé notre site Internet et l'héberge gracieusement.

Enfin, le dernier mais non le moindre atout de CLÉ est son Comité de participantes et participants. Les membres de ce comité veillent à organiser des activités socioculturelles. Avec le temps, nous espérons que ce comité prendra de l'ampleur et qu'il pourra assurer une réelle représentation des participants et participantes dans les structures démocratiques de CLÉ et du RGPAQ.

Nous espérons continuer notre travail et surtout répondre aux nombreux besoins formulés par les participantes et participants. Mais nos ressources limitées, comme c'est le cas pour bien des groupes d'alphabétisation populaire, mettent trop souvent un frein à nos ambitions.

1. ICEA : Institut canadien d'éducation des adultes.

**L'ABC DU
PARENT-ÉDUCATEUR**
54 pages, 5 1/2 x 8 1/2 po

Par Mireille Huneault

Guide à l'intention des parents pour développer le goût de la lecture et de l'écriture chez leurs enfants de 0 à 5 ans.

Prix: 5\$
Disponible à Comquat inc.
Tél. : (514) 453-3632
Télec. : (514) 453-3632

**L'ALPHABÉTISATION...
UN PASSE-PARTOUT
VERS L'AUTONOMIE**
Vidéo, 18 min 13 s

*Par Vidéo Dôme
communications,
La Pocatière*

Le contenu : une présentation donnée par un comédien connu (Michel Daigle), deux témoignages livrés par deux participants des ateliers d'alphabétisation (environ 3 min). Le reste (soit 15 min 13 s) comprend trois scénarios décrivant des situations vécues par des personnes analphabètes de différents niveaux.

Prix : 20 \$
Disponibleh
Clés en main
Tél. : (418) 598-9780
Télec. : (418) 598-9780

**ALPHA ET
TRADITION ORALE**
120 pages, 8 1/2 x 11 po

Par le Groupe Alphades Etchemins

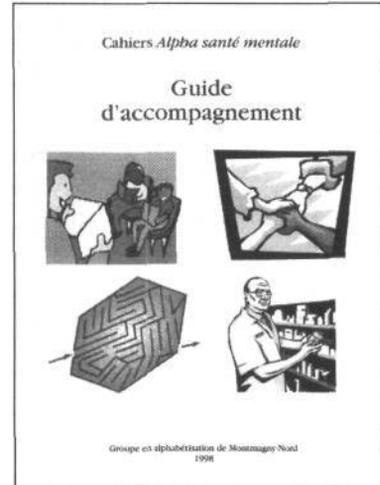
Le cahier comporte 13 histoires tirées de la tradition orale de la MRC des Etchemins. Chaque histoire est suivie d'exercices d'apprentissage s'adressant à des apprenants et apprenantes de niveaux 1 et 2 en français de base.

Prix : non encore déterminé
**Disponible à Groupe Alpha
des Etchemins**
Tél. : (418) 625-2550
Télec. : (418) 625-2550
Courriel: alpha@belin.qc.ca

ALPHA SANTÉ MENTALE
Cahier 1: 35 pages
Cahier 2: 49 pages
Cahier 3: 31 pages
Cahier 4: 31 pages
Guided'accompagnement: 31 pages
8 1/2 x 11 po

Par Lise Pelletier

Les Cahiers Alpha santé mentale ont été publiés récemment pour répondre aux souhaits exprimés par les apprenantes et apprenants. Les thèmes cherchent à répondre à un désir d'information, de développement personnel et social, et d'une plus grande autonomie face à la maladie. Ces cahiers combinent apprentissage de connaissances pratiques en santé mentale, enrichissement du vocabulaire et acquisition de savoir-faire. Ils s'adressent à des personnes de niveaux intermédiaire et avancé.



Les cahiers 1 (L'hôpital et le CLSC) et 2 (Les ressources communautaires dans mon milieu et la défense des droits) visent à informer les apprenantes et apprenants sur le fonctionnement des institutions et organismes communautaires, et sur les services qu'ils offrent, ainsi que sur les droits des usagers en santé mentale.

Les cahiers 3 (Les maladies mentales) et 4 (Les médicaments) tendent à développer l'autonomie des apprenantes et apprenants par rapport à leur santé grâce à une meilleure connaissance des maladies les plus courantes.

Le guide d'accompagnement propose, en plus des corrigés des exercices, des activités d'approfondissement et des suggestions pour l'animation.

Prix à l'unité : 4 \$
Prix de la collection : 18 \$
**Disponible au Groupe en
alphabétisation de
Montmagny-Nord**
Tél. : (418) 241-5024
Télec. : (418) 248-9758
Courriel: gamn@globetrotter.net

LES BARRIERES

Vidéo, 1 heure

*Réalisée par Anthony Bender
pour l'Ardoise du Bas-Richelieu*

Trois personnes, participants et participantes de l'Ardoise du Bas-Richelieu, nous font partager leurs difficultés et nous rendent compte des obstacles qu'elles rencontrent dans leur réalité quotidienne. Le témoignage des participants et participantes nous montre à quel point certaines barrières concrètes (lecture des pancartes, annonces de rabais, formulaires, ordonnances, menus...) entraînent d'autres plus personnelles qui touchent à l'estime de soi et la confiance en soi. Plus qu'un problème de personne, il s'agit d'un problème de société auquel nous avons affaire.

*Prix : non encore déterminé
Disponible à l'Ardoise
du Bas-Richelieu
Tél. : (450) 780-1016
Télec. : (450) 780-1182
Courriel: ardoise.alpha@enter-net.com*

LA BEAUTÉ DE MA RETRAITE

66 pages, 7 x 8 1/2 po

Par Donat Breault

Extraits du journal intime d'un retraité heureux malgré une jeunesse difficile et un manque d'instruction. En grands caractères. Facile à lire.

*Prix : 6,99 \$
Disponible h Centre FORA
Tél. : (705) 524-3672
Télec. : (705) 524-8535
Courriel: ti-guy@centrefora.on.ca*

CALENDRIER PERPÉTUEL

368 pages, 5 1/2 x 8 1/2 po

Par COPAM

Le but du calendrier est d'enrichir le vocabulaire au moyen des éphémérides. Pour chaque date, le mot du jour provient d'un événement historique énoncé plus bas. Le mot est ensuite utilisé dans une phrase pour montrer qu'il peut avoir plusieurs significations.

*Prix: 15\$
Disponible au Comité
d'entraide populaire
(COPAM)
Tél. : (450) 699-9955
Télec. : (450) 699-9703*

CHAPEAU LES PARENTS !

75 pages, 8 1/2 x 11 po

Par le Groupe Alpha Laval



Ce document s'adresse aux intervenants et intervenantes œuvrant en alphabétisation et dans les secteurs enfance-famille. Il vise à aider les

personnes peu scolarisées à reprendre confiance en leurs compétences parentales. Quatre activités sont présentées :

1. « Les chapeaux » : les parents identifient leurs forces et leurs points à améliorer parmi les 13 fonctions du rôle de parent, ainsi que les ressources du milieu ;

2. « Les situations difficiles » : les parents utilisent une démarche de résolution de problèmes dans les situations difficiles du quotidien ;

3. « Écrivain d'un jour » : par l'écriture d'un livre pour enfant, les parents apprennent à se reconnaître ;

4. « Bilan des acquis » : les parents dégagent leurs acquis, ainsi que les suites à donner à cette démarche.

*Prix : 12 \$
pour les organismes et les individus,
et 15 \$ pour les institutions (frais
d'expédition en sus)*

*Disponible au Groupe Alpha Laval
Tél. : (450) 669-3232
Télec. : (450) 669-3708
Courriel: alpha@total.net*

CLES DE CORRECTION

**de Mon français au quotidien
(niveaux 1, 2 et 3)**

Niveau 1 : 89 pages, 8 1/2 x 11 po

Niveau 2 : 113 pages, 8 1/2 x 11 po

Niveau 3 : 64 pages, 8 1/2 x 11 po

Par Alpha-Nicolet

Corrigés des documents didactiques *Mon français au quotidien* (niveaux 1, 2 et 3) conçus pour aider l'apprenant ou l'apprenante à s'évaluer et à prendre en charge ses apprentissages.

Prix à l'unité : 30 \$
La série de trois niveaux : 75 \$
(plus frais postaux)
Un rabais sera accordé pour l'achat
de 10 exemplaires et plus d'un
même document.

Disponible hAlpha-Nicolet
Tél. : (819) 293-5745
Télec. : (819) 293-8339
Courriel:
alpha-nicolet@infoteck.qc.ca

COLLECTION CAP-NORD IX

1. L'OMBRE
60 pages, 5 1/2 x 8 1/2 po

Par Marie-Paule Lamarche

Le mystère que cache Rock met en péril le bonheur de ses proches.

Prix à l'unité : 4 \$

2. UN ANGE EST PASSÉ
36 pages, 5 1/2 x 8 1/2 po

Par Ginette Gagné-Dionne

La courte et pénible vie de Yan transforme celle de ses parents.

Prix à l'unité : 3 \$

3. UN DESTIN TRAGIQUE
36 pages, 5 1/2 x 8 1/2 po

Par Diane Belley

La maladie de Bernard assombrit le sort de sa jeune famille.

Prix à l'unité : 3 \$
Prix de la collection : 9 \$
Disponible au Centre FORA
Tél. : (705) 524-3672
Télec. : (705) 524-8535
Courriel: ti-guy@centrefora.on.ca

EN PARLER POUR S'EN TIRER
127 pages, 8 1/2 x 11 po

Par Pascale Quillet

Sous une forme ludique, cet outil permet aux participants et participantes de s'approprier de nouvelles façons de s'affirmer, de prendre leur place, d'exprimer leurs sentiments. Créé dans le but de contrer la violence, ce cahier comporte une section sur les manifestations de cette violence et une autre sur les façons d'en reconnaître les victimes.

Prix : 30 \$ (frais d'envoi inclus)
Disponible à Lira
Tél. : (418) 968-9843
Télec. : (418) 968-0990
Courriel: lira@bbsi.net

EN PASSANT...
PAR L'ONTARIO
118 pages, 7 x 8 1/2 po

Par le Centre d'alphabétisation
La Magie des lettres

Recueil de courts textes écrits par des aînés. À travers ces textes ou ces poèmes, tantôt humoristiques, tantôt émouvants, ces personnes nous

font partager des tranches de leur vie si riche d'expériences. C'est un héritage culturel transmis à notre jeunesse.

Prix : 10 \$ Disponible à
La Magie des lettres
Tél. : (613) 748-3879
Télec. : (613) 748-7643
Courriel: magie@ican.net

LES GRANDS **COURANTS** **DU 20^E SIÈCLE**

379 pages, 8 1/2 x 11 po
(cartable)

Par COPAM

Cinq thèmes : personnages marquants ; inventions ; mode et habitation ; sports et loisirs ; médecine et soins de santé.

Prix: 25\$
Disponible au Comité
d'entraide populaire
(COPAM)
Tél. : (450) 699-9955
Télec. : (450) 699-9703

KIT-ALPHA 97-98
50 cartons plastifiés

Par Françoise Bouchard
et Isabelle Sirois

Le kit se distingue par la mixité des approches et des méthodes déjà existantes. Une couleur locale s'y ajoute : les participantes utilisent des

photographies d'elles-mêmes dans ce matériel ou celles de personnes importantes pour elles. L'approche est basée sur la méthode phonétique et gestuelle de Borel-Maisonny. Le transfert son-graphie, soutenu par le geste, facilite la prononciation, l'association son-graphie, la fixation et de là, l'exactitude de la lecture. De plus, le kit est bâti selon une approche thématique et populaire.

Pour consultation seulement
Disponible au Groupe Centre-Lac d'Alma et au CDEACF
Tél. : (418) 668-3357
Télec. : (418) 668-0534
Courriel: gcla@digicom.qc.ca

ON THÈME
9 fascicules, 8 1/2 x 11 po

Par le Centre d'alphabétisation
La Magie des lettres

Cet ensemble de neuf fascicules vise à fournir aux animateurs et animatrices un soutien technique ainsi qu'un outil pédagogique pour l'étude par thèmes. Chaque fascicule traite d'un thème précis et on y retrouve des activités andragogiques et des pistes d'animation.

Prix : 12 \$ le fascicule
La série de neuf fascicules : 100 \$
Disponible à La Magie des lettres
Tél. : (613) 748-3879
Télec. : (613) 748-7643

PAROLES : PRISES 1

Disque compact

Guide : 35 pages, 8 1/2 x 11 po

Par Lettres en main

Un disque compact regroupant 12 chansons écrites et interprétées par 12 artistes québécois et franco-canadiens connus. La célèbre chanson de Clémence Desrochers, *La vie d'factrie*, s'y trouve enregistrée pour la première fois sur support DC. Le DC est accompagné d'un guide d'animation pédagogique permettant de faire découvrir la richesse des textes de chacune des chansons.

Prix du disque compact : 15 \$

Prix du guide : 10 \$

Disponible à Lettres en main

Tél. : (514) 729-3056

Télec. : (514) 729-3010

Courriel: lem@cam.org

LE PLATEAU DE GRAND-MÈRE

64 pages, 5 1/2 x 8 1/2 po

Par Colette St-Denis

Par l'entremise du personnage fictif très attachant d'Aurore, l'auteure raconte des événements tirés de sa jeunesse, de la vie de sa famille et de ses amies. Roman facile à lire, en grands caractères.

Prix: 5,99 \$

Disponible au Centre FORA

Tél. : (705) 524-3672

Télec. : (705) 524-8535

Courriel: ti-guy@centrefora.on.ca

RÉPERTOIRE
DE LOGICIELS

Cartable, 8 1/2 x 11 po

Par Françoise Bouchard,
Isabelle Sirois et Denise Fradette

Ce répertoire regroupe une vingtaine de logiciels (résumé du contenu, forces et limites, informations techniques pertinentes) servant d'outils de base pour découvrir et/ou renforcer l'utilisation des NTIC dans les ateliers de français et de mathématiques offerts à des participantes et participants vivant avec un handicap intellectuel.

Prix : 8 \$ (photocopies et envoi)

Disponible au Groupe

Centre-Lac d'Alma

Tél. : (418) 668-3357

Télec. : (418) 668-0534

TROUSSES D'ALPHABÉTISATION
FAMILIALE

10 trousseaux, 8 1/2 x 11 po

Par le Comité Alpha-Papineau

Un rapport détaillé présente l'élaboration et le contenu de dix trousseaux de matériel pédagogique (livres et jeux) destinées aux enfants de 3-4 ans et à leur famille.

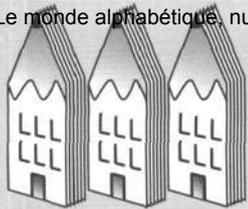
Prix: 20 \$

(frais d'envoi en sus)

Disponible au

Comité Alpha-Papineau

Tél. : (819) 986-7506



RGPAQ

Liste des groupes membres (Juin 1999)

ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

ALPHA-TÉMIS

11, rue St-Isidore Ouest
C.P. 239, Laverlochère J0Z 2P0
Tél. : (819) 625-2069
Télé. : (819) 765-5111 (ext.)
Courriel : beau.lou@sympatico.ca (ext.)

CENTRE DE CROISSANCE D'ABITIBI-OUEST

65, 6^e Avenue Est
C.P. 533, La Sarre J9Z 1L7
Tél. : (819) 333-3881
Télé. : (819) 333-9786 (ext.)

BAS ST-LAURENT

CENTRE D'ALPHABÉTISATION DES BASQUES

15, Notre-Dame Est
Trois-Pistoles G0L 4K0
Tél. : (418) 851-4088
Télé. : (418) 851-3567 (ext.)
Courriel : alfabas@globetrotter.net

CENTRE-DU-QUÉBEC

ALPHA-NICOLET

690, rue Monseigneur Panet
Nicolet J3T 1W1
Tél. : (819) 293-5745
Télé. : (819) 293-8339 (ext.)
Courriel : alpha-nicolet@infoteck.qc.ca

CENTRE D'ACTION BÉNÉVOLE DE LA MRC DE BÉCANCOUR

124, St-Antoine
Ste-Sophie-de-Lévrard G0X 3C0
Tél. : (819) 288-5533
Télé. : (819) 288-5662

LUDOLETTE

430, rue Lamothe
C.P. 488, St-Léonard-d'Aston J0C 1M0
Tél. : (819) 399-3023
Télé. : (819) 399-3023
Courriel : ludolette@cogocable.ca

CHAUDIÈRE-APPALACHES

L'ABC DES HAUTS PLATEAUX MONTMAGNY-L'ISLET INC.

213 B, rue de la Salle
St-Fabien-de-Panet G0R 2J0
Tél. : (418) 249-2433
Télé. : (418) 249-2628

ABC LOTBINIÈRE

157, Principale
St-Flavien G0S 2M0
Tél. : (418) 728-2226
Télé. : (418) 728-4020

ALPHA ENTRAIDE DES CHUTES-DE-LA-CHAUDIÈRE

3493, avenue des Églises
Charny G6X 1W5
Tél. : (418) 832-1141
Télé. : (418) 832-0045
Courriel : alphaentraide@oricom.ca

CENTRE D'ALPHABÉTISATION

POPULAIRE DE BEAUCOUP
12910, 2^e Avenue, St-Georges G5Y 1Y3
Tél. : (418) 226-4111
Courriel : capb@globetrotter.net

LA CLÉ DE L'ALPHA

37, rue Notre-Dame Sud, bureau 203
Thetford Mines G6G 1J1
Tél. : (418) 338-8193
Télé. : (418) 335-0830

CLÉS EN MAIN

25, rue Gérard Ouellet
C.P. 464, St-Jean-Port-Joli G0R 3G0
Tél. : (418) 598-9780
Télé. : (418) 598-9780

GROUPE ALPHA DES ETCEMINS

201, rue Claude Bilodeau, bureau 205
Lac Etchemin G0R 1S0
Tél. : (418) 625-2550
Télé. : (418) 625-2550
Courriel : alpha@belin.qc.ca

GROUPE EN ALPHABÉTISATION MONTMAGNY-NORD

23, avenue du Moulin
Montmagny G5V 2H6
Tél. : (418) 241-5024
Télé. : (418) 248-8758
Courriel : gamn@globetrotter.net

CÔTE-NORD

LIRA

391, rue Brochu
Sept-Îles G4R 4S7
Tél. : (418) 968-9843
Télé. : (418) 968-9990
Courriel : lira@bbsi.net
ou partlira@bbsi.net

POPCO Inc.

41, avenue Parent
Port-Cartier G5B 2G3
Tél. : (418) 766-8047
Télé. : (418) 766-6367

ESTRIE

LE CENTRE D'ÉDUCATION

POPULAIRE DE L'ESTRIE
32, Wellington Nord, bureau 450
Sherbrooke J1H 5B7
Tél. : (819) 562-1466
Télé. : (819) 562-1444
Courriel : cepsherb@abacom.com

GASPÉSIE

ÎLES-DE-LA-MADELEINE

COLLECTIF PLEIN DE BON SENS

149, boul. Perron
C.P. 477, New Richmond G0C 2B0
Tél. : (418) 392-4818
Télé. : (418) 392-6008
Courriel : forje@globetrotter.qc.ca

DÉVELOPPEMENT

COMMUNAUTAIRE UNILE INC.
C.P. 190 Bassin
Îles-de-la-Madeleine G0B 1J0
Tél. : (418) 937-5459
Télé. : (418) 937-2145

LE POUVOIR DES MOTS

143, rue de la Reine
Gaspé G4X 1T5
Tél. : (418) 368-7500
Télé. : (418) 368-7505
Courriel : delvyna@globetrotter.net

LANAUDIÈRE

ABC DES MANOIRS

568, rue Léon Martel
Terrebonne J6W 2J8
Tél. : (450) 471-6928
Télé. : (450) 471-6928

AU BORD DES MOTS

20, St-Antoine Nord, bureau 2
Lavaltrie J0K 1H0
Tél. : (450) 586-0820
Télé. : (450) 586-1231
Courriel : auborddesmots.7@qc.aira.com

COOPÉRATIVE DE SERVICES MULTIPLES LANAUDIÈRE

2566, rue Victoria
Ste-Julienne J0K 2T0
Tél. : (450) 831-3333
Télé. : (450) 831-3333

DÉCLIC

350, Frontenac, C.P. 377
Berthierville J0K 1A0
Tél. : (450) 836-1079
Télé. : (450) 836-1079
Courriel : declic@pandore.qc.ca

REGROUPEMENT DES ASSISTÉS
SOCIAUX DE JOLIETTE MÉTRO
121, St-Barthelemy Sud
Joliette J6E 5N8
Tél. : (450) 752-1999
Télééc. : (450) 752-2603

LAURENTIDES

CENTRE D'ALPHABÉTISATION
D'ARGENTEUIL INC.
335, Principale
C.P. 181, Lachute J8H 2Y3
Tél. : (450) 562-1996
Télééc. : (450) 562-2458
Courriel : cada@moncourrier.com

LE COIN ALPHA
16, rue de Martigny Ouest
St-Jérôme J7Y 2E9
Tél. : (450) 436-2099
Télééc. : (450) 438-7749

LA GRIFFE D'ALPHA
610, rue de la Madone
Mont-Laurier J9L 1S9
Tél. : (819) 440-2044
Télééc. : (819) 623-3081

LA MAISON DES MOTS
DES BASSES-LAURENTIDES
23A, rue Turgeon
Ste-Thérèse J7E 3H2
Tél. : (450) 434-9593
Télééc. : (450) 434-9593

LAVAL

AU FIL DES MOTS DE ST-FRANÇOIS
8560, rue de l'Église
Laval H7A 1K9
Tél. : (450) 665-9612
Télééc. : (450) 665-4361
Courriel : aufil@netrover.com
Site Web : w2.lavalnet.qc.ca/aufil

LE GROUPE ALPHA LAVAL
90, boul. Lévesque Est
Laval H7G 1B9
Tél. : (450) 669-3232
Télééc. : (450) 669-3708
Courriel : alpha@total.net
Site Web : w2.lavalnet.qc.ca/alpha

AU JARDIN DE LA
FAMILLE DE FABREVILLE
3867, boul. Ste-Rose
Laval H7P 1C8
Tél. : (450) 622-9456
Télééc. : (450) 622-0312

MAURICIE

CENTRE D'ACTIVITÉ
POPULAIRE ET ÉDUCATIVE (CAPE)
290, St-Joseph
C.P. 186, La Tuque G9X 3P2
Tél. : (819) 523-7533
Télééc. : (819) 523-9872
Courriel : cape@meskino.com

CENTRE D'ÉDUCATION POPULAIRE
DE POINTE-DU-LAC
201, Grande Allée
Pointe-du-Lac GOX 1Z0
Tél. : (819) 377-3309
Télééc. : (819) 377-3052
Courriel : ceppd2@globetrotter.net

LA CITÉ DES MOTS
805, 111^e Avenue
Shawinigan Sud G9P 2T5
Tél. : (819) 537-1055
Télééc. : (819) 537-5445
Courriel :
cab-shawinigan@qc.aira.com

LA CLÉ EN ÉDUCATION
POPULAIRE DE MASKINONGÉ
110, 2^e Avenue, 2^e étage
Louiseville J5V 1X1
Tél. : (819) 228-8071
Télééc. : (819) 228-4358

COMSEP
749, rue St-Maurice
Trois-Rivières G9A 3P5
Tél. : (819) 378-6963
Télééc. : (819) 378-0628
Courriel : comsep@tr.cgocable.ca

EYON
89, St-Irénée
Cap-de-la-Madeleine G8T 7C3
Tél. : (819) 373-7653
Télééc. : (819) 691-2866
Courriel : ebyon@infoteck.qc.ca

MONTÉRÉGIE

AIDE PÉDAGOGIQUE AUX ADULTES
ET AUX JEUNES (APAJ)
995, rue Calixa-Lavallée
St-Hyacinthe G2S 3C9
Tél. : (450) 261-0384
Télééc. : (450) 261-0835
Courriel : apaj@ntic.qc.ca

L'ARDOISE DU BAS RICHELIEU
108, Charlotte
Sorel J3P 1G8
Tél. : (450) 780-1016
Télééc. : (450) 780-1182
Courriel : ardoise.alpha@enter-net.com

BOÎTE À LETTRES
212, Gentilly Ouest
Longueuil J4H 1Z6
Tél. : (450) 646-9273
Télééc. : (450) 646-9281
Courriel : bal@cam.org

LA CLÉ DES MOTS
503, St-Georges
Laprairie J5R 2N2
Tél. : (450) 659-7941
Télééc. : (450) 659-0737

COMQUAT INC.
300, boul. Perrot, bureau 100
Île Perrot J7V 3G1
Tél. : (514) 453-3632
Télééc. : (514) 453-3632

L'ÉCOLE DE LA VIE
2363, chemin Chambly
Longueuil J4H 4H3
Tél. : (450) 448-0965
Télééc. : (450) 448-8220

L'ÉCRIT-TÔT DE ST-HUBERT
1890, boul. Marie,
St-Hubert J4T 3R6
Tél. : (450) 672-6565
Télééc. : (450) 676-1480

LES GRANDS DÉBROUILLARDS
52, rue Nicholson
Valleyfield J6T 4M8
Tél. : (450) 377-7606
Télééc. : (450) 377-0215

GROUPE D'ENTRAIDE IOTA
32, rue St-Louis
Ville Lemoyne J4R 2L4
Tél. : (450) 466-0076
Télééc. : (450) 466-7048

LA PORTE OUVERTE
81, rue Frontenac
St-Jean-sur-Richelieu
J3B 2Y4
Tél. : (450) 346-3283
Télééc. : (450) 346-3283

LE SAC À MOTS
94, rue Sud
Cowansville J2K 2X2
Tél. : (450) 266-3766
Télééc. : (450) 266-3766

MONTREAL MÉTROPOLITAIN

ATELIER DES LETTRES
1710, rue Beaudry
Montréal H2L 3E7
Tél. : (514) 524-0507
Télééc. : (514) 524-0222
courriel : atelier@cam.org

ATELIERS MOT-À-MOT
DU S.A.C. ANJOU INC.
6497, rue Azilda
Anjou H1K 2Z8
Tél. : (514) 354-4299
Télééc. : (514) 354-2023

CARREFOUR
D'ÉDUCATION POPULAIRE
DE POINTE ST-CHARLES
2356, rue Centre
Montréal H3K 1J7
Tél. : (514) 596-4444
Télééc. : (514) 596-4443
Site Web :
www.communautaire.qc.ca/carrefour

CENTRE ALPHA-SOURD
65, De Castelnau Ouest, bureau 300
Montréal H2R 2W3
Tél. : (514) 278-5334
Télééc. : (514) 279-5373

**CENTRE D'ACTION
SOCIO-COMMUNAUTAIRE
DE MONTRÉAL**
32, boul. St-Joseph Ouest
Montréal H2T 2P3
Tél. : (514) 842-8045
Télééc. : (514) 842-2356

**CENTRE DE LECTURE
ET D'ÉCRITURE**
4273, rue Drolet, 4^e étage
Montréal H2W 2L7
Tél. : (514) 849-5473
Télééc. : (514) 350-8887 (ext)
Courriel : ecriture@microtec.net
Site Web : www.communautaire.qc.ca/cle

**CENTRE DE LIAISON POUR
L'ÉDUCATION ET LES RESSOURCES
CULTURELLES (CLERC)**
12618, Ste-Catherine Est
Montréal H1B 1W9
Tél. : (514) 640-8521
Télééc. : (514) 640-8521

**CENTRE HAÏTIEN
D'ANIMATION ET
D'INTERVENTIONS
SOCIALES (CHAI)**
7745, av. Champagnier, bureau 203
Montréal H3N 2K2
Tél. : (514) 271-7563
Télééc. : (514) 271-3629

**CENTRE INTERNATIONAL
D'ÉCHANGES CULTURELS (CIEC)**
3532, rue Kent
Montréal H3S 1N2
Tél. : (514) 735-5031
Télééc. : (514) 735-8396

CENTRE N'A RIVÉ
6971, rue St-Denis
Montréal H2S 2S5
Tél. : (514) 278-2157
Télééc. : (514) 278-4374

**COMITÉ D'ÉDUCATION
DES ADULTES DE
ST-HENRI (CEDA)**
2515, rue Delisle
Montréal H3J 1K8
Tél. : (514) 596-4428
ou (514) 596-4422
Télééc. : (514) 596-4981

LA JARNIGOINE
7445, rue St-Denis
Montréal H2R 2E5
Tél. : (514) 273-6683
Télééc. : (514) 273-6668

LETTRES EN MAIN
5483, 12^e Avenue
Montréal H1X 2Z8
Tél. : (514) 729-3056
Télééc. : (514) 729-3010
Courriel : lem@cam.org

LA MAISON D'HAÏTI
8833, boul. St-Michel
Montréal H1Z 3G3
Tél. : (514) 326-3022
Télééc. : (514) 326-3024

UN MONDALIRE
11763, rue Notre-Dame Est
Montréal H1B 2X9
Tél. : (514) 640-9228
Télééc. : (514) 640-9443
Courriel : mondali@cam.org

LE TOUR DE LIRE
4439, rue Adam
Montréal H1V 1T7
Tél. : (514) 252-4718
Télééc. : (514) 255-5770

OUTAOUAIS

**ATELIER D'ÉDUCATION
POPULAIRE**
299, route des Cantons
St-Émile-de-Suffolk
J0V 1Y0
Tél. : (819) 426-3193
Télééc. : (819) 426-3193

QUÉBEC

ALPHABEILLE VANIER
235, rue Beaucauge
Ville Vanier G1M 1H2
Tél. : (418) 7-8267

ALPHA STONEHAM
660, 1^{re} Avenue, C.P. 296
Stoneham G0A 4P0
Tél. : (418) 849-3427
Télééc. : (418) 848-7427
Courriel : alphastoham@sympatico.ca

**ATELIER D'ALPHABÉTISATION
DES SOURDS DE QUÉBEC**
1220, av. Giono, Les Saules
Québec G1P 4C9
Tél. : (418) 871-6104 (via Bell)
Télééc. : (418) 640-5270 (ext.)

ATOUT-LIRE
266, rue St-Vallier Ouest
Québec G1K 1K2
Tél. : (418) 524-9353
Télééc. : (418) 521-4000 (ext.)
Courriel : atoulire@qc.aira.com

**CENTRE
D'ALPHABÉTISATION
L'ARDOISE**
499, boul. Bona Dussault
St-Marc-des-Carrières
G0A 4B0

Tél. : (418) 268-5304
**FORMATION
ALPHABÉTISATION
CHARLEVOIX (LA FAC)**
32, boul. Leclerc, C.P. 548
Baie St-Paul G0A 1B0
Tél. : (418) 435-5752
Télééc. : (418) 435-5778

**LIS-MOI TOUT
LIMOILLOU**
798, 12^e Rue
Québec G1J 2M8
Tél. : (418) 647-0159
Télééc. : (418) 647-0350
Courriel : lismoitout@qc.aira.com

LA MARÉE DES MOTS
3354, boul. Mgr Gauthier, bureau 302
Beauport G1E 2W4
Tél. : (418) 667-1985
Télééc. : (418) 667-4954
Courriel : renaud@mediom.qc.ca (ext.)

SAGUENAY-LAC ST-JEAN

**CENTRE ALPHA
DE LA BAIE**
802, boul. Grande Baie Nord
La Baie G7B 3K7
Tél. : (418) 697-0046
Télééc. : (418) 544-2459

**GROUPE CENTRE
LAC D'ALMA**
475, rue St-Bernard Ouest
Alma G8B 4R1
Tél. : (418) 668-3357
Télééc. : (418) 668-0534
Courriel : gcla@digicom.qc.ca

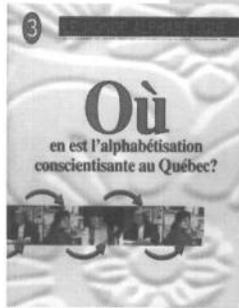
**REGROUPEMENT
DES CENTRES
MOT-À-MOT**
156, rue Gaudreault, C.P. 218
St-Ambroise G7P 2J9
Tél. : (418) 695-5385 ou 672-6272
Télééc. : (418) 672-4720
Courriel : cmam@videotron.ca

ONTARIO

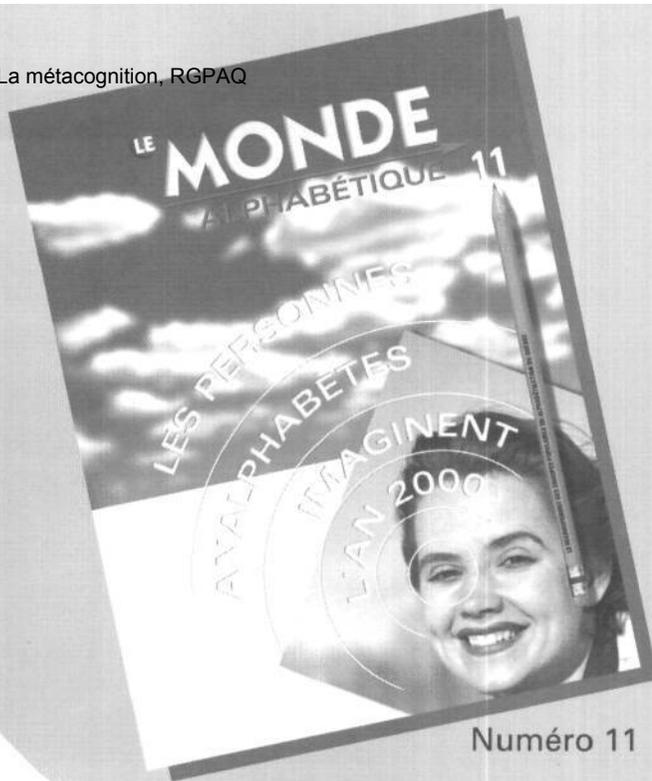
**CENTRE
D'ALPHABÉTISATION
DE PRESCOTT**
511, rue Principale Est
Hawkesbury K6A 1B3
Ontario
Tél. : (613) 632-9664



Numéro 2



Numéro 3



Numéro 11



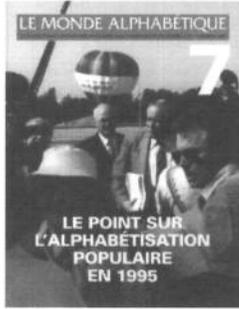
Numéro 4



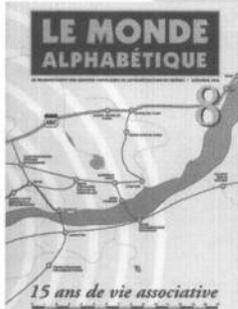
Numéro 5



Numéro 6



Numéro 7



Numéro 8



Numéro 9



Numéro 10

BON DE COMMANDE

Tarif : 10,00 \$ le numéro

Veuillez me faire parvenir
exemplaire(s) du *Monde alphabétique* N° _____

Je vous fais parvenir un chèque au montant de _____

Frais d'envoi : 2,00 \$ (pour 1 exemplaire)

NOM _____

ORGANISME _____

ADRESSE _____

VILLE _____

PROVINCE _____

PAYS _____

CODE POSTAL _____

TÉLÉPHONE _____

TÉLÉCOPIEUR _____

LE REGROUPEMENT DES GROUPES POPULAIRES EN ALPHABÉTISATION DU QUÉBEC
2120, rue Sherbrooke Est, bureau 302, Montréal H2K 1C3 Téléphone (514) 523-7762 Télécopieur (514) 523-7741

20000

20000

20000

2000

2000

