

LE

MONDE

Le monde alphabétique, numéro 12, automne 2000 : Les personnes immigrantes et l'alphabétisation populaire - RGPAQ

ALPHABÉTIQUE

AUTOMNE 2000

12

LES PERSONNES

IMMIGRANTES ET

L'ALPHABÉTISATION

POPULAIRE

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.

Responsable de la revue : Nicole Lachapelle

Rédactrice en chef : Christiane Tremblay

Comité de lecture : Nicole Lachapelle (coordonnatrice du RGPAQ), Clode Lamarre (formatrice à La Jarnigoine), Fabienne Prentout-Buché (animatrice à Alpha Stoneham), Christiane Tremblay.

Ont collaboré à ce numéro : Francine Beaupré, Johanne Bouffard, Florence Bourdillat, Monique Cloutier, Alain Cyr, Ariane Daneault, Marie-Hélène Deshaies, Nathalie Drolet, Marc Favreau (Sol), François Labbé, Nicole Lachapelle, Clode Lamarre, Gérard Laurin, Janine Legros, l'équipe du Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine, Manon Lesage, Edmundo Pavon, Christian Pelletier, Lise Pelletier, Émilie Raymond, Monique Roberge, Lise St-Germain, Lucie St-Germain, Sylvie Tardif, Solange Tougas.

Ont collaboré au dossier : Danielle Arcand, Esther Filion et France Parent du Centre d'éducation des adultes de Saint-Henri, Suzette Brutus du Centre haïtien d'animation et d'interventions sociales, Clode Lamarre de La Jarnigoine, Robert Placide du Centre N'A Rivé, Liliane Rajaonina (responsable du dossier).

Designer graphique : Pierre Lachance

Révisure : Isabelle Chagnon

Correctrice : Rachel Pointel

Correctrices d'épreuves : Johanne Bouffard, Nicole Lachapelle, Micheline Séguin, Christiane Tremblay.

La publication de la revue est financée par le Secrétariat national à l'alphabétisation du gouvernement du Canada. Le tirage est de 500 exemplaires. Le choix des textes est soumis au Comité de lecture, auquel revient la décision de leur publication dans la revue.

Prix à l'unité : 10 \$

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

N° de téléphone : (514) 523-7762

N° de télécopieur : (514) 523-7741

Courriel : alpha@rgpaq.qc.ca

Dépôt légal : Bibliothèque nationale du Québec et Bibliothèque du Canada
ISSN : 1183-515X

Imprimé sur papier recyclé

LE MONDE

ALPHABÉTIQUE

AUTOMNE 2000 **12**

... PLUS QUE JAMAIS L'ALPHABÉTISATION POPULAIRE

2 ... RELIEFS

- Transformer un atelier d'alphabétisation en une communauté de recherche ? 2
- L'accès à la culture 7
- Le concours régional « Une histoire à terminer » 12
- Aiysha, Basten, Charmaké et leurs Devoirs 19
- Donner le goût de venir apprendre 24

27 ... ÉCHOS ET RÉFLEXIONS

- Comment les parents peu scolarisés peuvent-ils aider l'enfant dans ses apprentissages ? 27
- La Marche mondiale des femmes en l'an 2000 : contrer la pauvreté et la violence ici comme ailleurs 31

37 ... ENJEUX

- Une loi pour lutter contre la pauvreté 37
- Tournant majeur pour l'alphabétisation au Québec 40
- Les COFI : chronologie d'un meurtre annoncé 44

47 ... PRÊTS-À-PORTER

- Le Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine : une véritable boîte à outils 47

51 ... DOSSIER

Les personnes immigrantes et l'alphabétisation populaire

- Immigrer au Canada quand on est analphabète 53
- Personne immigrante et analphabète : un double handicap tout au long du processus d'intégration 57
- Les pratiques dans les groupes 65
- Conclusion 70

72 ... HUMOUR

- L'appel de la carrière 72

76 ... CÔTÉ JARDIN

- Quand les analphabètes envahissent nos écrans 76

79 ... AU-DELÀ DE LA LETTRE

- Prendre son envol 79
- Une mélodie 83

84 ... PROFIL DE GROUPE

- Atout-Lire ou le monde réinventé 84
- Le CAPE de La Tuque : un pont entre les nations 87

88 ... À VOIR... À LIRE

Plus que jamais l'alphabétisation populaire

Nicole Lachapelle, coordonnatrice du RGPAQ

Il y a exactement dix ans, nous commençons à travailler sur ce qui allait devenir *Le Monde alphabétique*.

Il y a dix ans, on terminait l'Année internationale de l'alphabétisation avec l'objectif de réduire de moitié le nombre d'analphabètes dans le monde avant l'an 2000... On en est encore bien loin puisque, en avril dernier, le directeur général de l'Unesco, monsieur Koïchiro Matsuura, estimait que 20 % de la population mondiale était analphabète. Au Québec, les résultats de l'enquête internationale sur l'analphabétisme sont là pour prouver qu'il y a toujours du travail à accomplir.

Faute de prendre les grands moyens pour relever le défi de l'alphabétisation, le ministère de l'Éducation du Québec joue sur les concepts : on veut cesser de faire de l'alphabétisation pour adopter, dès 2005, l'approche de la « formation de base ». Comme cette méthode n'a pas encore été évaluée là où elle est utilisée, toutes les craintes sont permises... Est-ce que « formation de base » rimera avec « employabilité » et « diplomation » ? Quelle place l'alphabétisation, surtout l'alphabétisation populaire, conservera-t-elle ? Les personnes auront-elles le choix de leur lieu de formation ? Nous vous présentons un texte sur ce sujet dans la chronique *Enjeux*.

Du côté du mouvement populaire et syndical, on est plus concret. On veut atteindre l'objectif de pauvreté zéro ? Qu'à cela ne tienne ! Un projet de loi visant la réalisation de cet objectif d'ici dix ans a été rédigé. Ne reste plus qu'à le faire adopter par l'Assemblée nationale ! Ce projet nous tient à cœur car, pour nous, l'analphabétisme est directement lié à la pauvreté. Nous avons d'ailleurs réclamé, dans notre mémoire portant sur le document de consultation *Vers une politique de la formation continue* (MEQ 1998), comme préalable à toute action concertée pour lutter contre l'analphabétisme, « l'engagement ferme du gouvernement à prendre des mesures concrètes pour améliorer les conditions de vie des personnes pauvres ». À titre de membre du Collectif pour une loi sur l'élimination de la pauvreté, nous avons cru bon de vous présenter un article sur cette loi.

Nous vous proposons également une réflexion sur la nouvelle politique de l'immigration du ministre Robert Perreault, bonne entrée en matière pour notre dossier sur les personnes immigrantes et l'alphabétisation populaire. Sujet compliqué, où plusieurs notions s'entremêlent inévitablement, l'alphabétisation et la francisation ayant donné naissance, à Montréal surtout, à l'*alpha-langue* et à l'alphabétisation en langue maternelle (autre que le français). Nous faisons un historique des politiques d'immigration au Canada pour aborder le parcours des personnes immigrantes, puis les pratiques des groupes intervenant au cœur des quartiers touchés par l'immigration à Québec mais surtout à Montréal.

Enfin, d'autres textes retiendront votre attention, tant par leur côté pratique (aide aux devoirs, atelier de raisonnement logique, stratégies de sensibilisation) que par les réflexions qu'ils ne manqueront pas de susciter. Soulignons en particulier celui qui aborde la thématique de la mondialisation de la pauvreté des femmes, sujet d'actualité à la veille du grand événement de la Marche des femmes en l'an 2000, le 17 octobre à New York.

Le 12^e numéro est à peine terminé, que nous sommes déjà à préparer le 13^e. L'an prochain sera marqué par le 20^e anniversaire du RGPAQ, qui a vu le jour en février 1981, grâce à la ténacité, à l'engagement et à l'enthousiasme d'un petit nombre de groupes et de quelques personnes convaincus que les pratiques des groupes populaires étaient essentielles et, surtout, différaient de celles des institutions. Nous le sommes encore et continuons à intervenir pour assurer la reconnaissance de notre spécificité et le respect de notre autonomie.

La revue *Le Monde alphabétique* fait partie des outils que nous nous sommes donnés pour faire connaître les pratiques et les réflexions susceptibles de nourrir et de faire avancer la cause de l'alphabétisation populaire, des groupes populaires d'alphabétisation et des personnes analphabètes.

Bonne lecture !



Transformer un atelier d'alphabétisation en une communauté de recherche ?

DES ATELIERS DE RAISONNEMENT LOGIQUE

Lise Pelletier, coordonnatrice et formatrice
François Labbé, adjoint à la coordination
et à la formation

Groupe en alphabétisation de Montmagny-Nord

Ce groupe d'alphabétisation populaire existe depuis 1995. Il dessert la moitié nord de la MRC (municipalité régionale de comté) et offre des ateliers de formation multiniveaux (lecture, écriture, calcul pratique et raisonnement logique) à une clientèle adulte peu ou pas à l'aise avec l'écrit et aux prises avec différents problèmes.

Dans nos ateliers, nous avons remarqué que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez plusieurs participants et participantes était freiné par des difficultés en compréhension, en analyse et en résolution de problèmes qui semblaient découler d'une faiblesse du raisonnement logique. Partant de là, un projet de recherche visant à évaluer la pertinence d'introduire des ateliers de raisonnement logique en alphabétisation a pris forme à l'été 1998. Nous devons encore choisir un programme de développement de la pensée et en évaluer les effets. Notre choix s'est arrêté sur le programme de philosophie Pixie qui, à l'instar de l'alphabétisation et de l'éducation populaire, établit un rapport étroit entre la lecture, l'écriture et la conversation dans un contexte pédagogique fondé sur la coopération et tenant compte du vécu des apprenants et apprenantes.

Cette méthode éducative, que l'on doit à l'Américain Matthew Lipman, a été officiellement reconnue par l'UNESCO comme un outil favorisant le développement de la pensée et, par voie de conséquence, la démocratie. Utilisée dans 40 pays, traduite en 20 langues, cette méthode continue d'être l'objet d'expérimentations un peu partout dans le monde, y compris au Québec. Si bien que, aujourd'hui, le programme est adapté pour rejoindre les formateurs et formatrices ainsi que les apprenants et apprenantes de tous les niveaux, de la garderie au post-secondaire. De plus en plus d'études tendent à démontrer que, comparativement aux autres apprenants et apprenantes de même niveau¹, ceux qui participent régulièrement à des « communautés de recherche » donnent plus d'arguments, et de meilleurs arguments, pour expliquer leur point de vue par écrit, ont une meilleure compréhension des problèmes mathématiques, sont plus autonomes et plus aptes à découvrir collectivement des solutions à des problèmes de toutes sortes. Car les « communautés

de recherche » constituent de véritables forums de discussion où ils affinent leurs habiletés et construisent leur savoir à partir d'échanges en groupe sur des thèmes universels.

Certains de nos ateliers ont donc été transformés en « communautés de recherche » où le rôle de l'animation est de favoriser l'émergence de la pensée critique en encourageant les apprenants et apprenantes à fournir des raisons et à les évaluer, à définir eux-mêmes les termes qu'ils emploient, à rechercher les présupposés et les implications, à tenir compte des divers points de vue et contextes, à faire le lien entre différentes situations et à accepter l'aide et parfois la correction de leurs pairs.

Le programme Pixie

Le programme de philosophie Pixie se définit comme un ensemble d'outils didactiques. Il comprend un roman, *Pixie*, et le *Guide d'accompagnement de Pixie. À la recherche du sens*. Les deux instruments sont indissociablement liés. Pixie s'inscrit dans le cadre d'une méthode pédagogique conçue par l'Institut pour l'avancement de la philosophie pour enfants (IAPC) du Montclair State Collège (New Jersey). Malgré le nom de l'institut, cette méthode consiste à transformer des groupes d'apprenants et d'apprenantes de tous âges en des communautés de recherche dont le but est d'apprendre à penser d'une manière logique, critique,

S'étonner, s'interroger,
s'insurger, argumenter, analyser,
douter, comprendre. Au GAMN,
on expérimente un outil de
développement de la pensée.

Pour trouver le sens
des mots et des choses.

Ensemble.

*Toute discussion se fait sous
la gouverne de trois règles : tous
les points de vue doivent être
entendus et explorés, toutes les
opinions doivent être soutenues
par des arguments, toutes les
interventions doivent se faire
dans le respect mutuel.*

créative et autonome. Cet apprentissage est communautaire, c'est-à-dire qu'il repose sur la participation et la coopération de chacun et de chacune.

La méthode pédagogique de Lipman² comprend une douzaine de programmes s'adressant à des clientèles différentes. Notre choix s'est porté sur *Pixie* d'abord parce que la lecture en est particulièrement simple et ensuite parce que, même si conçu pour des élèves du primaire, ce matériel avait aussi été expérimenté avec succès auprès d'adultes³. Nous étions tout de même réticents à utiliser du matériel mettant en scène des enfants, mais aucun apprenant ou apprenante n'y a vu d'aspects infantilisants. Idéalement, il serait intéressant de disposer de romans plus proches de la réalité des adultes ou d'adapter le langage de ceux qui existent déjà⁴, quoique cela n'affecte pas véritablement la démarche. En effet, les thèmes abordés (la différence entre règles et principes, la connaissance basée sur l'expérience ou le raisonnement...) demeurent les mêmes, indépendamment de la façon dont ils sont présentés.

Le déroulement des ateliers de raisonnement logique

Chaque participant ou participante se voit prêter un exemplaire du roman *Pixie*. Les exercices et les plans de discussion, tirés du guide pédagogique, sont préalablement photocopiés et distribués au moment opportun par l'animatrice. Le roman met en scène *Pixie*, une enfant qui, au cours d'une aventure pleine de découvertes,

pose des questions, soulève des problèmes et explore des idées ; bref elle cherche le sens des mots et des choses. Le roman est divisé en chapitres, eux-mêmes divisés en épisodes et en lignes numérotées pour en faciliter l'utilisation. Le guide pédagogique reprend les thèmes philosophiques du roman et propose des plans de discussion et des exercices visant à affiner les habiletés de la pensée tout en permettant aux apprenants et apprenantes de s'interroger « philosophiquement » sur des idées qui les préoccupent. Ils sont invités à dégager des règles, à classer, à analyser des concepts, à faire des comparaisons, des analogies, à prendre conscience des contradictions, à réfléchir sur des notions telles que l'apparence et la réalité, les ressemblances et les différences, les relations entre le corps et l'esprit, entre autres. L'ensemble (roman et guide pédagogique) est bien conçu et assez facile à utiliser⁵.

Les ateliers se déroulent généralement selon un ordre précis. Tout d'abord, les apprenants et apprenantes procèdent à une lecture collective, à haute voix et à tour de rôle, d'un ou plusieurs épisodes du roman. Cette activité est en fait la première étape dans la formation d'une communauté de recherche puisque les participants et participantes partagent déjà une tâche commune. C'est aussi une première grande difficulté puisque les habiletés à lire et à écouter sont mises à contribution. L'animatrice participe elle aussi à la lecture. Cependant, elle voit également à ce que chaque personne respecte son tour de parole et note, au besoin, les erreurs et les difficultés de lecture, les problèmes d'écoute, les remarques et les réactions des participants et participantes. Par exemple, si l'animatrice remarque qu'un passage soulève des réactions d'étonnement chez une ou plusieurs personnes, elle en prend note afin d'en vérifier la nature plus tard, voire même de transformer cette réaction en question à explorer.

Après cette étape vient celle de la cueillette des idées et de la création d'un ordre du jour. Les participants et participantes relèvent d'abord les idées qui les ont intrigués lors de la lecture.

À partir de ces idées, ils formulent des questions à discuter en groupe, décident de celles qu'ils aborderont et dans quel ordre. Il ne s'agit pas de découvrir la meilleure question philosophique, mais de dégager les thèmes suscitant le plus d'intérêt ou d'étonnement. La principale difficulté que soulève cette tâche est sans conteste la formulation d'une question pertinente. Cette étape permet aussi d'évaluer le degré de compréhension du texte et d'en clarifier les grandes lignes au besoin, de travailler à la formulation d'une question claire, précise et pertinente, et enfin, d'établir un ordre du jour. Encore une fois, il s'agit d'une tâche communautaire. Durant cette étape, le travail de l'animatrice consiste à aider les apprenants et apprenantes à formuler leurs questions et à stimuler l'entraide.

La troisième étape est la recherche en communauté proprement dite. Le thème philosophique au cœur de la question choisie en groupe est l'objet de la recherche, qui se déroule donc dans la coopération et le dialogue. Des exercices et des plans de discussion tirés du guide pédagogique aident à approfondir la recherche sur un thème précis ou à explorer certains thèmes pour mieux les comprendre. Durant cette étape, l'animatrice participe activement sans imposer son point de vue. Elle stimule la recherche en demandant aux apprenants et apprenantes de

donner des exemples et des contre-exemples pour illustrer leurs propos ainsi que des raisons pertinentes pour appuyer leurs arguments, elle fait des liens entre les interventions, provoque le choc des points de vue divergents, clarifie les interventions qui sont confuses ou maladroites... Mentionnons que toute discussion se fait sous la gouverne de trois règles : tous les points de vue doivent être entendus et explorés, toutes les opinions doivent être soutenues par des arguments, toutes les interventions doivent se faire dans le respect mutuel.

Enfin, la dernière étape consiste tout simplement à recueillir les éventuels exercices et les commentaires des participants et participantes afin d'évaluer non seulement les progrès de chacun, mais aussi comment ils se situent dans la démarche, ce qu'ils aiment, ce qu'ils aiment moins, ce qu'ils en retirent.

« Cela m'a permis d'apprendre comment discuter avec une autre personne. L'enfer d'écouter les autres et de ne pas pouvoir communiquer par peur du ridicule ou d'être incomprise. »

Céline, participante

PIXIE

« L'atelier de raisonnement

logique m'aide à comprendre non seulement la définition d'un mot, mais aussi ses différents sens selon notre point de vue. Cela m'aide beaucoup dans mon cheminement en alpha et personnel. »

André, participant

Qu'est-ce que cela donne ?

La première constatation faite au cours de notre démarche en communauté de recherche est que les difficultés en raisonnement logique de nos participants et participantes sont plus grandes que celles anticipées au départ. Le programme *Pixie* nous a permis de relever avec un peu plus de précision les habiletés et les aptitudes en raisonnement qui leur font le plus défaut. Il s'agit par exemple de difficultés à dépasser la simple opinion, à faire des interventions qui ont un rapport les unes avec les autres, à formuler des questions, à définir le sens des termes utilisés, à dégager les présupposés et les préjugés présents dans leurs discours et dans ceux des autres, à formuler des hypothèses, à voir les conséquences logiques des idées exprimées, à fournir des raisons pour appuyer un point de vue et des préférences.

Cependant, nous avons noté une amélioration sensible de la qualité de la lecture en général et un intérêt croissant pour cette activité — un éveil à la lecture pour adulte ! Nous avons aussi vu s'installer rapidement une tolérance exemplaire envers les personnes et les points de vue exprimés. Enfin, plusieurs participants et participantes ont avoué au cours de la première année d'expérience que les communautés de recherche leur donnent l'occasion de « parler d'autres choses que de la température et des bobos avec les amis ou la famille ». Chaque semaine, ils et elles trouvent de nouveaux sujets de discussion, apprennent à se connaître et à s'ouvrir aux autres. Chaque fois, ils et elles découvrent avec un réel étonnement tout le potentiel d'une réflexion collective.

Ces ateliers se sont révélés un complément intéressant à la démarche d'alphabétisation de nos groupes. Apprendre à lire, écrire et calculer de manière critique et créatrice en ayant intériorisé des attitudes démocratiques telles que le respect, l'écoute et l'entraide favorise, croyons-nous, le développement d'une ou d'un citoyen éclairé, critique, capable de faire des choix par lui-même.

Pour en savoir un peu plus...

• LIPMAN, Matthew. *Pixie*, Montclair State College, New Jersey, The First Mountain Foundation, 1981 (1^{re} édition) ; traduction par Arsène Richard, *Pixie*, Moncton, Les Éditions d'Acadie, 1984, 90 p.

• LIPMAN, Matthew. *Philosophy Goes to School*, Philadelphie, Temple University Press, 1988, 228 p.

LIPMAN, Matthew, et Ann Margaret SHARP. *Guide d'accompagnement de Pixie. À la recherche du sens*, Montclair State College, New Jersey, The First Mountain Foundation, 1984 (2^e édition) ; l'Association québécoise de philosophie pour enfants, UQAM, 1994, 599 p.

MAHER, Michel. « Matthew Lipman et l'éducation », *Vie pédagogique*, n° 102, février-mars 1997, p. 4-6.

La pratique de la philosophie avec les enfants, sous la direction de Michel Sasseville, Presses de l'Université Laval, 1999, 213 p.

1. C'est ce que démontre une recherche échelonnée sur trois ans et conduite par le Département de philosophie de l'Université de Stockholm (Suède). Cette information est accessible sur le site de l'université : www.philosophy.su.se/philo/projetkt/children.

2. Voir à la fin du texte quelques ouvrages intéressants sur la question.

3. Information transmise par Michel Sasseville, professeur-chercheur spécialiste de ce domaine à l'Université Laval et collaborateur à notre projet de recherche en 1998-1999.

4. Un important travail est en cours depuis plusieurs années afin d'adapter les romans originaux de Matthew Lipman à la réalité des adultes, tandis que d'autres auteurs en écrivent de nouveaux.

5. Par contre, la police de caractères utilisée dans l'édition mentionnée en bibliographie est inadéquate, car certaines lettres se ressemblent, en particulier les *r* et les *t*, ce qui constitue, pour des gens peu ou pas à l'aise avec l'écrit, un écueil à la lecture.



L'ACCES À LA CULTURE

Lise St-Germain, présidente
Sylvie Tardif, coordonnatrice

Centre d'organisation mauricien de
services et d'éducation populaire
(COMSEP)

ÊTRE PAUVRE
SIGNIFIE SOUVENT
AVOIR FROID OU FAIM,
MAIS AUSSI NE PAS
AVOIR ASSEZ POUR
RÊVER. RENDRE LA
CULTURE ACCESSIBLE
À TOUS ET À TOUTES,
EST-CE POSSIBLE?

COMSEP

est un organisme d'éducation et d'alphabétisation populaires œuvrant auprès des personnes issues des quartiers populaires de Trois-Rivières. Il rejoint annuellement près de 4 000 personnes, dont 400 participent activement à titre de membres à diverses activités leur permettant de prendre leur place dans la société : atelier d'alphabétisation, cuisines collectives, collectif Hommes, collectif Femmes, activités pour les familles monoparentales, comptoir vestimentaire, théâtre populaire et formation préparatoire à l'emploi. Dans son action, COMSEP tente de réaliser des transformations tant sur les plans social, économique et politique que sur le plan culturel. C'est précisément sur ce dernier aspect que nous voulons partager les expériences menées avec les membres de notre organisme, expériences qui ont permis aux personnes à faible revenu et peu scolarisées d'avoir accès à la culture.

Depuis plusieurs années, COMSEP est préoccupé par le peu d'accès à la culture qu'ont ces personnes. Notre contact quotidien avec elles nous porte à constater d'abord que les personnes et les familles s'appauvrissent toujours un peu plus depuis quelques années et ensuite que

la pauvreté matérielle entraîne aussi la pauvreté culturelle. Si l'on reconnaît que la culture est un élément important du développement personnel et social, si l'on reconnaît que la culture contribue largement au développement de la « citoyenneté » des personnes, on peut juger dramatique qu'une partie de la population vive de l'exclusion culturelle à cause de sa condition de pauvreté.

Ces personnes n'ont aucun accès à la culture, et il est faux de prétendre qu'elles n'ont pas d'intérêt pour ce domaine. Au contraire, nos expériences culturelles ont toujours démontré qu'elles ont la capacité de s'approprier, de juger et de créer la culture.

Le Festival international de la poésie de Trois-Rivières

Depuis plusieurs années, notre organisme rêvait de rendre accessible cet événement culturel d'envergure internationale. Nous avons donc créé des liens avec l'équipe du Festival en organisant des « dîners de la poésie » dans un petit restaurant de quartier géré par notre organisme. A ces dîners, nous avons invité des poètes venant de plusieurs pays à rencontrer des poètes analphabètes chez nous, dans nos locaux, en plein cœur des quartiers populaires. Nous avons élaboré, avec l'aide d'un professionnel de la poésie, quelques activités d'alphabétisation populaire. Dans le but de préparer les participants et participantes à comprendre le monde de la poésie mais aussi de les initier à des expériences poétiques, nous avons également profité de l'occasion pour leur faire connaître quelques œuvres québécoises. Par la suite, lors des dîners de la poésie, le public a pu entendre les œuvres d'artistes de métier mais également celles de nos artistes profanes. Pour la première fois étaient réunies des personnes qui font de l'écriture leur projet de vie et d'autres pour qui l'écriture

**SI L'ON RECONNAÎT
QUE LA CULTURE EST UN
ÉLÉMENT IMPORTANT DU
DÉVELOPPEMENT PERSONNEL
ET SOCIAL, ON PEUT JUGER
DRAMATIQUE QU'UNE PARTIE
DE LA POPULATION VIVE
DE L'EXCLUSION CULTURELLE
À CAUSE DE SA CONDITION
DE PAUVRETÉ.**

représente la principale difficulté. Ce fut une expérience mémorable, remplie d'émotion. Les poètes d'expérience ont été agréablement surpris et émus de découvrir un public attentif, « énergisant » et en intense communion avec elles et eux.

Le Salon du livre de Trois-Rivières

Chaque fois que nous avons rendu accessibles aux personnes peu scolarisées et à faible revenu des événements culturels, cela a constitué pour elles des moments de grandes découvertes et des occasions d'acquérir de nouvelles habitudes culturelles. À l'occasion du Salon du livre de Trois-Rivières, nous avons organisé une rencontre entre les participantes et participants de quatre organismes en alphabétisation populaire de la région et les auteures Marie Laberge et Christine Brouillette. Préalablement à cette rencontre, des ateliers d'alphabétisation portant sur les univers thématiques des auteures avaient eu lieu dans le but de bien préparer les personnes à l'échange. Cette rencontre a elle aussi été émouvante et riche. Pour plusieurs personnes, il s'agissait de leur première visite dans un salon du livre, qui allait devenir l'élément déclencheur d'une histoire d'amour avec la lecture.

La Bibliothèque de Trois-Rivières

Nous constatons malheureusement que plusieurs lieux culturels ne rejoignent pas les personnes à faible revenu et les personnes peu scolarisées. Par exemple, plusieurs résidents et résidentes des quartiers populaires ne connaissent pas l'emplacement de leur bibliothèque, alors que celle-ci pourrait devenir pour les familles un lieu d'activités et pour les personnes seules un moyen de briser leur isolement.

Pour combler ce manque, COMSEP a établi une entente avec la Bibliothèque de Trois-Rivières afin que ses membres aient accès

**POUR LA PREMIÈRE
FOIS ÉTAIENT REUNIES
DES PERSONNES QUI
FONT DE L'ÉCRITURE
LEUR PROJET DE VIE
ET D'AUTRES POUR
QUI L'ÉCRITURE
REPRÉSENTE LA
PRINCIPALE
DIFFICULTÉ.**

gratuitement à des abonnements. De plus, afin d'aider les personnes à se familiariser avec leur bibliothèque, nous avons mis en place un système d'accompagnement des individus et des familles et avons élaboré des ateliers d'alphabétisation visant à stimuler le goût de la lecture. Pour sa part, le personnel de la bibliothèque a souhaité mieux connaître cette nouvelle clientèle. En vue de répondre à ce besoin, la direction de la bibliothèque a demandé à COMSEP d'animer une journée de formation à l'intention des bibliothécaires pour leur permettre d'avoir une approche adaptée à la réalité des familles et des personnes.

Plusieurs autres exemples pourraient démontrer comment la pauvreté limite l'accès à la culture. Au cours des expériences que nous avons menées, certaines organisations culturelles de notre région ont manifesté une réelle ouverture envers les personnes exclues que notre organisme rejoint. Cependant, qu'en est-il des gens qui ne sont pas regroupés dans des organismes d'éducation ou d'alphabétisation populaires ? Il nous est apparu essentiel de poser un geste politique afin que les décideurs rendent la culture accessible à tous et à toutes.

Des revendications et des propositions d'orientation

Nous avons décidé de prendre la parole lors d'audiences publiques sur la politique culturelle de la Ville de Trois-Rivières. Organisées par la Corporation de développement culturel de Trois-Rivières, ces audiences permettent à des individus ou à des organismes de faire valoir leurs revendications et d'émettre leurs commentaires sur la politique culturelle de notre ville. Notre organisme a pris la décision de déposer un mémoire et de le présenter avec les participants et participantes en alphabétisation.

Ce mémoire avait plusieurs objectifs : faire connaître la réalité socio-économique des personnes à faible revenu ainsi que l'impact de cette réalité sur l'accès à la culture, faire valoir les expériences que nous avons déjà réalisées

avec certaines organisations culturelles afin de combattre le préjugé voulant que la culture ne peut pas être comprise et appréciée par tous et toutes, sensibiliser les milieux culturels à leur rôle d'intégration sociale et, finalement, proposer des pistes d'action qui influeraient sur l'orientation de la politique culturelle de Trois-Rivières.

Des résultats encourageants

À la suite du dépôt de notre mémoire, nous souhaitons vous faire part des répercussions de cette action dans notre milieu et des gains qui en ont résulté. Plusieurs partenariats ont été créés entre nous et de grandes organisations culturelles, et d'autres font présentement l'objet de pourparlers. Notons que la troupe de théâtre professionnelle Les Nouveaux Compagnons donne un certain nombre de billets aux familles

RESUME

DES PROPOSITIONS D'ORIENTATION DE LA POLITIQUE CULTURELLE

LE SOUTIEN À LA CULTURE

La politique culturelle doit continuer de soutenir les organisations culturelles de notre territoire afin de faire connaître et de faire émerger le talent des artistes locaux. Il ne s'agit pas de remettre en question les efforts consentis en ce sens dans les années antérieures. Toutefois, nous croyons que la politique culturelle doit aussi tenir compte des gens qui n'ont pas accès présentement à la culture.

LA CULTURE DOIT ALLER LÀ OÙ SONT LES GENS

Une politique culturelle devrait favoriser la création de programmes permettant d'exporter diverses expériences culturelles vers les quartiers populaires, là où vit la population à faible revenu. Des activités d'animation culturelle pourraient être mises sur pied dans Lesdits quartiers en lien avec des organismes mobilisateurs.

LA CULTURE DOIT ÊTRE ACCESSIBLE

Une politique culturelle équitable devrait favoriser la participation des gens plus démunis aux spectacles, aux prestations théâtrales et aux événements culturels divers. Afin de donner accès aux livres, la bibliothèque devrait offrir des abonnements gratuits aux familles à faible revenu. Plusieurs moyens, dont la collaboration avec des organismes communautaires, favoriseraient aussi l'accès aux livres. Nous croyons que certains efforts devraient être fournis pour rendre accessibles les lieux culturels, non seulement au chapitre des coûts, mais aussi en termes de sensibilisation auprès de la population défavorisée. Nombre de spectacles sont présentés dans des salles non remplies. Une réflexion pourrait être faite pour permettre à des personnes à faible revenu d'assister à ces représentations.

et personnes à faible revenu pour chaque nouveau spectacle, de même que la troupe de théâtre de marionnettes géantes Les Sages Fous. La Corporation de développement culturel de Trois-Rivières offre plusieurs billets gratuits pour des activités choisies par les membres de notre organisme : dernièrement pour la représentation de *Moman*, une pièce jouée par Louise Dussault, pour un spectacle de chansons des années soixante et pour un spectacle d'humour.

Par ailleurs, notre organisme est en pour-parlers avec l'Orchestre symphonique de Trois-Rivières pour définir un projet favorisant l'accès aux prestations de l'Orchestre. Par exemple, il pourrait être possible d'assister à des générales. Nous avons également obtenu la permission d'utiliser les ressources techniques et les locaux de la salle de théâtre de la maison de la culture

DES PARTENARIATS AVEC LES ORGANISMES INTERVENANT AUPRÈS DES PERSONNES DÉMUNIES

Une politique culturelle devrait permettre à des organismes non culturels d'être reconnus et accrédités par la Corporation de développement culturel. Ceci permettrait à ces groupes d'utiliser de l'équipement à des coûts moindres, ce qui favoriserait la participation des personnes à faible revenu à des activités culturelles.

Un comité de travail permanent pourrait être mis sur pied afin de donner des avis à la Corporation de développement culturel et à la Ville de Trois-Rivières sur les actions à prendre pour intégrer et rejoindre ce cinquième de la population trifluvienne. Ce comité pourrait être composé de membres des groupes communautaires concernés et de membres de la Corporation de développement culturel.

II EST APPARU ESSENTIEL DE POSER UN GESTE POLITIQUE AFIN QUE LES DECIDEURS RENDENT LA CULTURE ACCESSIBLE À TOUS ET À TOUTES.

pour les productions théâtrales que COMSEP réalise chaque année avec les participants et participantes en alphabétisation. Bien entendu, nous poursuivons également nos partenariats avec le Festival international de la poésie, le Salon du livre et la Bibliothèque.

Voilà donc en quelques mots des exemples qui confirment la nécessité de rendre financièrement accessible la culture à tous et à toutes. Et pour que les personnes à faible revenu et peu scolarisées s'intéressent aux expériences culturelles, il est nécessaire de réunir des conditions gagnantes. Parmi ces conditions et moyens, notons la sensibilisation, l'éducation à la culture et l'animation des milieux populaires.

Nous croyons que pour faire valoir la culture et sa place dans une société, il faut l'amener là où sont les gens. La culture ne devrait pas être élitiste, elle devrait être un outil au service des collectivités, un outil de développement de la « citoyenneté ». Pour ce faire, des interventions axées sur l'appropriation et l'accessibilité doivent être faites en priorité. Les milieux culturels ont des efforts à fournir, tout comme les groupes populaires, particulièrement les groupes en alphabétisation, qui sont des instruments privilégiés pour jouer un rôle actif dans ce mandat et dans l'atteinte de ces objectifs.

Le concours régional

« UNE HISTOIRE À TERMINER »

Solange Tougas, coordonnatrice de
Déclic et Concert'Action Alpha

Depuis 1990, le groupe d'alphabétisation de Sainte-Julienne (la Coopérative des services multiples de Lanaudière), celui de Joliette (le Regroupement des assistés sociaux du Joliette métropolitain) et celui de Berthierville (Déclic), réunis sous le nom de Concert'Action Alpha, mettent leurs efforts en commun dans la réalisation de projets IFPCA (Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation). Un des principaux objectifs de cette concertation est de mener des actions de plus grande envergure, à caractère régional, au moyen d'activités de sensibilisation originales afin de transmettre le message de l'alphabétisation de façon différente. Plusieurs projets s'adressant à la population lanauoise ont donc vu le jour, dont le concours régional « Une histoire à terminer ».

**Il suffit parfois d'un peu
de concertation, d'imagination
et d'audace pour promouvoir
la lecture et l'écriture.
Une histoire à lire.**

Notre analyse commune nous a amenés à reconnaître l'importance de sensibiliser de multiples acteurs et actrices de divers milieux à l'existence du problème social qu'est l'analphabétisme et de les convaincre qu'ils peuvent jouer un rôle. Communiquer avec des gens de plusieurs secteurs tout en réalisant un projet commun ne peut qu'engendrer des retombées avantageuses pour les adultes qui éprouvent des difficultés en lecture et en écriture : l'information circule, une observation plus fine s'exerce de la part des intervenants et intervenantes qui, inévitablement, sont mieux en mesure de diriger les analphabètes vers les ressources existantes.

Si des travailleurs, des travailleuses de divers milieux se préoccupent d'adapter l'information qu'ils diffusent et améliorent leurs services en conséquence, la vie des adultes peu alphabétisés s'en trouve facilitée : ils sont mieux renseignés et surtout bénéficient de diverses formes de soutien en vue d'exercer pleinement leurs droits.

L'importance que nous accordons à l'accessibilité des écrits, de l'information et de la formation a également guidé le choix d'un tel projet. En effet, si des travailleurs, des travailleuses de divers milieux se préoccupent d'adapter l'information qu'ils diffusent et améliorent leurs services en conséquence, la vie des adultes peu alphabétisés s'en trouve facilitée : ils sont mieux renseignés et surtout bénéficient de diverses formes de soutien en vue d'exercer pleinement leurs droits.

Ces objectifs ont donc, petit à petit, donné forme au concours régional « Une histoire à terminer ». Ce projet nous permettait de parler d'alphabétisation d'une autre façon, en soulignant l'importance de l'accessibilité de l'écrit sous toutes ses formes, de rallier à la cause des gens de divers milieux et, évidemment, d'informer la population sur les ressources populaires en alpha de Lanaudière. Le concours devenait le prétexte pour parler de l'analphabétisme et de ses répercussions sur la place publique ainsi que des difficultés rencontrées par les adultes quotidiennement.

Définir le concours

Une fois les objectifs fixés, nous avons dû « garnir » quelque peu cette idée. Trouver d'abord l'objet du concours, pour ensuite en définir les balises et les différentes étapes de réalisation. Nous voulions, bien sûr, qu'il mette

en valeur la lecture et l'écriture. Lire pour être inspiré, pour avoir le goût de créer par le biais de l'écriture : lire un début d'histoire et poursuivre au gré de l'imagination par une écriture accessible... L'objet, petit à petit, s'est défini : créer une suite à un début d'histoire.

Il nous fallait donc un ou plusieurs débuts d'histoires. Quelle belle occasion pour connaître d'autres milieux et trouver de nouveaux partenaires ! La première année, nous décidons de présenter deux débuts d'histoires afin que les personnes participantes aient le choix. Nous prenons contact avec Danielle Perreault, libraire très connue à Joliette, qui accepte rapidement de collaborer au concours et qui en est d'ailleurs la présidente depuis trois ans.

Elle nous suggère des auteures, de Lanaudière bien sûr, qui, très rapidement, sont emballées par le projet et acceptent facilement les principales règles devant guider leur création : une histoire mettant en relief un ou plusieurs aspects liés à l'analphabétisme, un langage simple et des phrases courtes. De plus, elles doivent consentir à ce que leur histoire soit lue par Concert'Action Alpha et éventuellement corrigée, au besoin. Les auteures s'engagent à écrire un début d'histoire, à participer à des événements médiatiques et à remettre aux personnes gagnantes une de leurs œuvres.

Dès la deuxième année, nous ajoutons un troisième début d'histoire pour laisser plus de

*Les principales
répercussions se traduisent par
une prise de conscience du
problème de l'analphabétisme
ainsi que du rôle que chacune,
chacun peut jouer pour
changer les choses.*

choix aux personnes participantes, mais aussi pour rejoindre plus d'auteurs et faire en sorte qu'ils et elles deviennent des partenaires de l'alpha. À chacune des remises de prix, nous donnons également aux personnes qui se sont investies un certificat « Partenaire de l'alpha » afin de souligner leur participation.

Et les règles, bien sûr !

Tout concours qui se respecte doit avoir des règles. Le principe de l'accessibilité a guidé nos décisions. Il fallait choisir un début d'histoire et en concevoir la suite en moins de trois pages. La personne devait utiliser un langage simple et des phrases courtes. Le tout devait être enrobé, bien sûr, d'originalité, critère assez subjectif mais aussi important. Enfin, les participants et participantes devaient remplir une fiche d'inscription et l'envoyer avant la fin du concours.

Autre question très importante : à qui s'adresserait le concours ? Toujours dans l'optique de sensibiliser le plus de gens possible à l'importance de l'accessibilité à l'écrit, nous visons dès le départ une grande partie de la population. Ainsi, la première année, on compte trois catégories : secondaire I à III, secondaire IV, V et collégial et, enfin, population.

En 1998, la deuxième année du concours, nous ajoutons la catégorie deuxième cycle du primaire et, la troisième année, la catégorie alphabétisation pour les adultes en démarche d'alphabétisation dans un organisme de la région.

Dès la première année, nous diffusons l'information dans les six MRC de Lanaudière, comprenant 60 municipalités. Nous faisons appel à nos partenaires pour distribuer les fiches d'inscription, entre autres aux groupes d'alphabétisation ABC des Manoirs de Terrebonne, Au bord des mots de Lavaltrie et Centre Matawinie de Saint-Jean-de-Matha. Leur collaboration a été et nous est toujours très précieuse. Les principaux lieux ciblés sont les écoles, les bibliothèques, les librairies, les caisses populaires et les groupes communautaires. Cette diffusion permet également de créer de nouveaux liens. En effet, en parlant du concours, on explique forcément les objectifs, on parle de l'alphabétisation et, évidemment, des six groupes populaires de la région œuvrant dans ce domaine.

Le jury

Un concours suppose, évidemment, le choix d'une personne gagnante, donc l'établissement d'un mécanisme permettant de faire ce choix. Nous décidons, une fois de plus, d'explorer de nouveaux milieux et de faire appel à des personnes qui peuvent participer en lisant les textes et en choisissant les gagnants et gagnantes.

Pour chacune des catégories, nous formons un jury. La première année, nous réunissons des gens des médias ainsi que des milieux scolaire et culturel. Chaque année, nous visons un nouveau milieu, de nouvelles personnes à sensibiliser. Un souper-rencontre avec tous les juges permet encore une fois de les informer sur l'analphabétisme et ses répercussions, et de faire connaître les diverses ressources de la région.

Le choix des personnes gagnantes se fait par consensus. Dès la deuxième année, des mentions sont ajoutées pour les textes comportant des qualités qui méritent d'être soulignées.

À quel moment se déroule le concours ?

Les premières années, le concours se déroule du 8 septembre, Journée internationale de l'alpha, au début d'octobre. À la fin de la Semaine québécoise de l'alphabétisation (troisième semaine d'octobre), nous organisons un

événement public afin de remettre les prix aux personnes gagnantes. Cet échancier est très exigeant pour tous ceux et celles qui prennent part à l'organisation et à la réalisation du concours, et trop court pour les gens qui veulent y participer.

Une histoire à terminer...

LE MALAISE DE CLAUDINE

Texte de Anne Gucciardi

C'est le matin, Claudine se lève avec une douleur au ventre.
- Oh non ! Pas encore ! crie-t-elle. Je ne veux pas retourner à l'hôpital... Elle sait que son séjour l'empêchera d'aller à l'école. Elle en a assez d'échouer les examens.
Claudine a 14 ans.
Ses parents ont tout fait pour qu'elle puisse aller au secondaire. Ses efforts ne sont pas récompensés. Ses notes sont faibles. Devant un livre ou un texte, elle panique.
Elle ne le déchiffre qu'à moitié. Elle manque de temps pour répondre au questionnaire. Elle est découragée.
À l'hôpital, l'infirmière lui injecte un médicament puissant pour diminuer la douleur. Claudine s'endort...

UNE LETTRE POUR MOI

Texte de Donald Marie

Je m'appelle Martin.
Depuis plusieurs années, quand le courrier arrive, je me contente de le déposer sur le coin de la table. Les lettres sont là, devant moi, comme des objets mystérieux. Je sais bien que telle enveloppe contient le compte de l'Hydro-Québec ou telle autre celui de Bell. Mais les lettres personnelles m'intéressent beaucoup plus. D'habitude, je dois attendre que mon colocataire rentre de son travail pour en connaître le contenu. Malheureusement pour moi, il n'a pas toujours le temps de me faire la lecture du courrier tout de suite. Je suis parfois obligé de patienter quelques heures avant de satisfaire ma curiosité. Je me sens humilié à cause d'une telle dépendance.
Le facteur vient de me remettre une enveloppe bleue...

ROSINE CHERCHE UN EMPLOI

Texte de Lorraine Desjarlais

Rosine fait semblant de lire les fiches du Centre d'emploi de Lanaudière. Son cœur bat. Tant de fois, elle est venue et repartie, triste ou fâchée. Aujourd'hui elle se jure d'avouer qu'elle ne sait ni lire ni compter.
Un numéro résonne au micro. La chômeuse tient le sien bien visible. Ses voisins la croiront distraite, pense-t-elle. Sa ruse a du succès ; on lui fait signe que c'est son tour.
Après quelques paroles, l'employé lui tend des formulaires. Rosine veut demander : « Pouvez-vous m'aider, je ne sais pas lire. » Comme d'habitude les sons se figent dans sa gorge.
La jeune fille s'assoit à une table, dépose ses papiers, les reprend, les tourne et les retourne. Nerveusement, elle regarde sans les voir les signes illisibles pour elle. En cachette, elle observe son voisin qui lit et trace des mots...

Le 22 octobre 1999, à l'occasion de la Semaine québécoise de l'alphabétisation, nous procédons au lancement du concours dans le cadre de la journée « ACCÈS-CIBLE », un événement régional sur le thème de l'accessibilité aux messages communiqués sous plusieurs formes. Le principal objectif est de sensibiliser la population à l'existence de l'analphabétisme et de l'encourager à trouver des façons de rendre la vie plus facile aux adultes analphabètes. Les gens ont jusqu'au 10 janvier 2000 pour envoyer leur texte, et la remise des prix a lieu le 25 février : un échéancier un peu plus réaliste. On organise toujours une activité spéciale pour souligner le lancement du concours et, évidemment, un événement médiatique à l'occasion de la remise des prix.

Les répercussions

Le concours suscite un intérêt grandissant, tant dans la population que chez les gens qui veulent y prendre part à titre de juge ou d'auteur pour le début d'une histoire... Même les gens des médias s'y laissent prendre. La première année, 75 personnes participent au concours ; la deuxième année, 225 personnes, ce qui exige beaucoup de travail de la part des organisatrices et des juges. Cette année, nous avons eu 107 personnes. Cette diminution s'explique, entre autres, par les difficultés de diffusion dans le milieu scolaire, au moment où les professeurs, en guise de moyen de pression, refusaient de promouvoir toute activité en dehors de l'école.

Texte ayant remporté le premier prix

Lefacteur vient de me remettre une enveloppe bleue... je sais quelle est pour moi, parce que je reconnais mon nom. Ses bien la seule chose que je peu lire, et même si des fois j'ai de la misère a déchiffré mon propre nom. Et sur cette lettre je croie bien reconnaître mon nom. Je deviens très frustrer et de mauvais poil, je ne sais pas comment remédier à sa.

Je tourne en rond dans la cuisine, la mon colocataire me demande si je veux venir avec lui chez sa sœur elle nous invite à souper. Comment refuser une telle occasion ! Elle est si bonne pour nous. Je lui demande de me lire ma lettre mes il me dit qu'on va la lire en revenant le soir. Me voilà encore déçus mes

je le comprends il n'a pas toujours le temps.

Lorsque nous arrivons chez sa sœur les enfants nous attendaient de pied ferme le plus vieux avec son auto téléguider et le plus jeune avec son livre, il aime tellement les histoires comment lui dire non. Mes cette foi la je ne peu pas lui inventer une histoire se n'est que des images avec des mots écrit, ho mon dieux il veut que lui lisse les mots écrite et je les épelle comme son grand frère lui fait. Comment me sortir de ce pétrin la ? Et voilà je trouve un autre jeu et sa maman nous appel pour le souper ouf je suis sauver. Lorsque nous avons fini le souper, j'aide Brigitte a rangé et elle va coucher les enfants.

Mon colocataire et moi on passe au salon pour le café et je vois le livre que le petit a oublié par terre, je le ramasse et je le regarde, je croie que je viens d'avoir une idée.

Le livre me fascine, je croie que j'ai trouvé quelle chose pour m'aider à apprendre à lire. Je voie le mot et l'image en même temps alors je me dis qu'il est temps d'aller faire un tour à la bibliothèque. Alors je me promets dis allé des le lendemain. Comme ça je vais pouvoir apprendre à lires avec les mots écrits et des dessins justes aux côté sa va m'aider pour les écrire.

Lorsque nous arrivons chez nous, mon colocataire me lit ma lettre elle vient de ma sœur que habite Toronto, elle me dit quelle va venir

Autre répercussion importante : lors du concours 1999, un jeune du primaire, Christophe Loyer, remporte le premier prix de sa catégorie. Par la suite, il écrit un livre, *Fausse alerte*, qui est publié. L'an prochain, il se propose d'écrire un début d'histoire pour susciter la participation des plus jeunes.

Mais, bien sûr, pour une grande partie des gens concernés de près ou de loin, les principales répercussions se traduisent par une prise de conscience du problème de l'analphabétisme ainsi que du rôle que chacune, chacun peut jouer pour changer les choses. Par exemple, on peut accorder une attention particulière aux gens qui éprouvent de la difficulté à lire et à comprendre des messages,

les diriger vers les groupes populaires existants, simplifier les messages écrits afin de les rendre plus accessibles.

Cet événement a permis enfin à nos élus politiques d'améliorer leur connaissance et leur compréhension de l'analphabétisme. De plus en plus, ils et elles s'engagent de diverses façons, en participant à une activité ou en finançant une partie.

Perspectives d'avenir

Cette année, en plus de modifier l'échéancier, le nombre de catégories et d'ajouter des partenaires, nous avons amélioré la présentation des débuts d'histoire. Ainsi, des participantes du groupe de Sainte-Julienne ont lu les

passer quelle que jour par chez nous je suis très content sa fais longtemps que je ne l'ai pas vue. Alors le lendemain matin je vais à la bibliothèque pour voir s'il y a des livres pour les petits enfants, mes oui me dit la bibliothécaire, juste a regardé dans cette ranger, alors je me mes a fouillé. J'en trouve et je m'en prend deux pour commencer ses suffisant.

Ses alors que je repars chez moi tout heureux de mes livres et de moi, je croie que je viens de franchir un grand pas. J'étais assis avec mes livres sur la table lorsque mon colocataire arriva dans la cuisine, il me demanda ce que je fessais la avec mes livres, je lui dis, je vais apprendre à lire alors je lui explique mon idée,

il n'en revenait pas de ce que je lui montrais, il était très fier de moi.

Ses la qu'il ma parlé des groupes d'alphabétisation pour les adultes, moi je n'ai jamais entendu parler de ses groupes, il me dit qu'il y en a un juste au côté de la bibliothèque. Il me donne le numéro de téléphone et je lui promets que je vais appeler sens faute ce matin même.

Alors je prend rendez-vous avec le jeune homme qui ma parler pour voir comment il pourrait m'aider. J'ai été bien étonné car il me montra comment on va commencer. Ses alors qu'il me montra les dessins avec les mots attacher et la il fallait que je découpe les mots et les mélanger pour pouvoir les replacer à la

bonne place, cela fessais penser au petit livre que j'avais été me chercher.

Maintenant sa fais 1 an que je prends mes cours en alphabétisation et je suis très fière de moi je lis sans l'aide de personne et je peux lire mes lettre tout seul. Je ne comprends pas pourquoi j'avais si peur de demander de l'aide. Je crois que j'avais honte de moi, maintenant je le cris sur les toit que je sais lire et en plus je vais encore chez Brigitte, mes la je peux conter des histoire. Merci a mon colocataire de m'avoir pousser a prendre cette décision.

Chantal Vienneau
Berthierville, Alphabétisation

Le facteur vient de me remettre une enveloppe bleue... mais vue que je suis obligé d'attendre que mon colocataire rentre de son travail et même quelque fois il vas passer les fin de semaine sur sa copine et bien je suis obligé d'attendre son retour. Et quand ces des lettres importante, et personnel et bien ce ne les plus personnel par ce que ces mon colocataire qui les lie pour moi, parce que je ne c'est pas vraiment lire et je ne comprend pas le sens des mots qui est écrit dans cette lettre bleue et sa m'humilie et je me dit en moi même je devrais laisser ma gêne et mon orgueil de côté et de m'inscrire avec des adulte de mon âge pour que je rattraper le temps que j'ai perdue quand je voulais juste faire à ma tête et me montrer meilleur qu'un autre car aujourd'hui je voie bien que je doit maintenant rattraper le temps que j'ai perdue et avec des étude on peu se des brouiller sans être obligé de conter toujours sur quelqu'un et je pourrais lire mes lettre personnel et les écrire. Pour moi a ma copine qui vie à la campagne. Et bien j'ai chercher je me suis renseigner pour avoir des cours du soir ou de jours pour moi car je suis prête a tout pour

reprendre le temps perdue. Qui pourrait même m'aider a me trouver un emplois dans le domaine que j'ai toujours rêver de faire, mais je dois suivre des courses pour cela, des demain je vais chercher je doit le faire pour moi. Le lendemain matin. Martin se misse à chercher et chercher il fait cela pendant cinq jours de temps mais une journée il reçu un circulaire et sur ce circulaire il a vue un gros soleil un gros livre et des personnages il des si des de garder de lui explique ce circulaire et quand son colocataire rentrait de son travail il lui demande de lui expliquer ce circulaire, et de lui lire tout se qui est écrit sur ce circulaire. Tout heureux Martin le lendemain matin il prie le téléphone et téléphonaient au groupe populaire en Alphabétisation et demande de rencontrer une responsable pour quelle lui donne toutes les information qui a besoin elle lui dit viens me voir demain soir pour 6 h 30.

Martin allais au rendez-vous mais il était très nerveux et très gêner vue son âge mais quand a son arrivé il a vue des gens qui était plus bien que lui et bien tout sa gêne et sa honte son disparue et il ces dit et bien il n'a pas d'âge pour

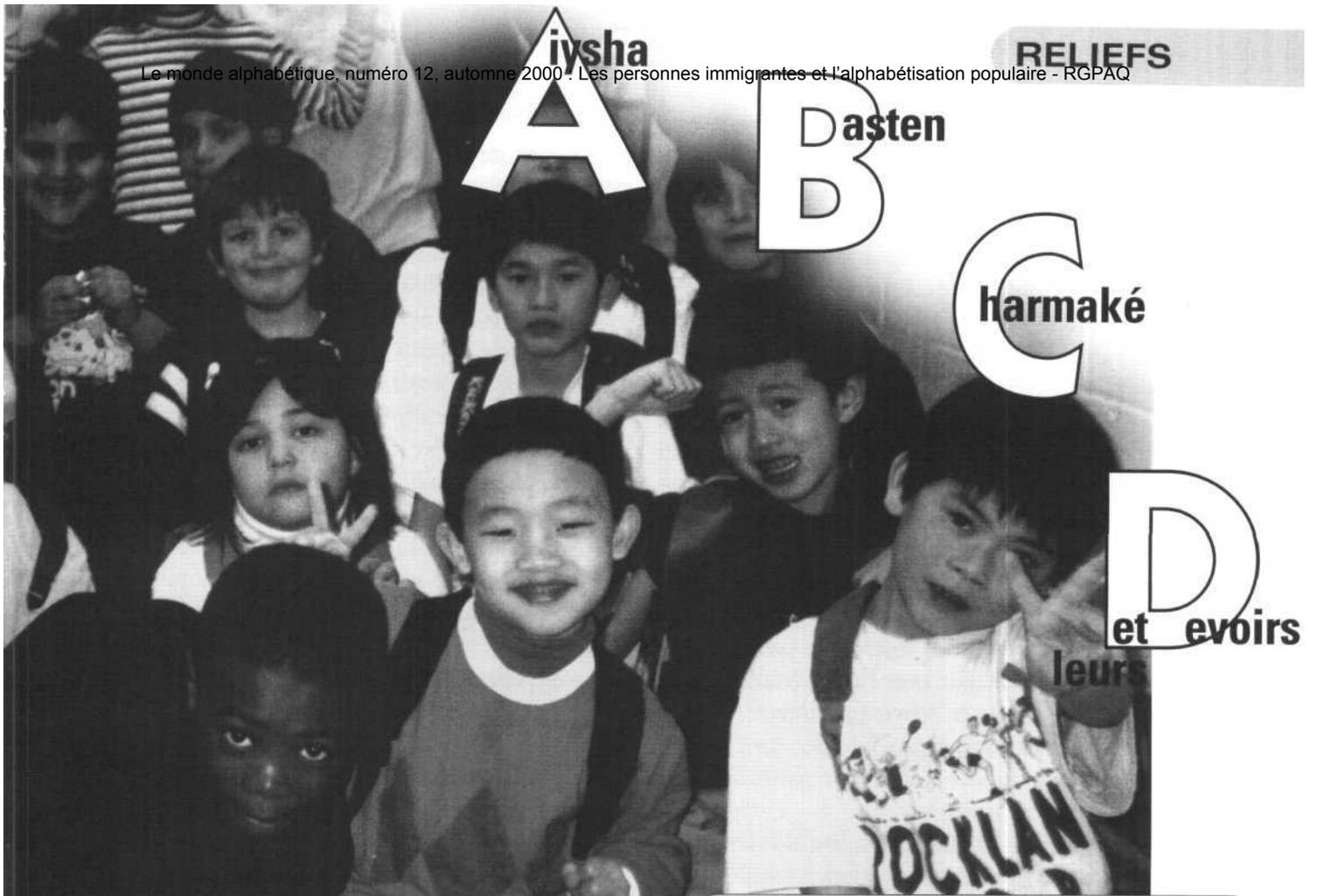
apprendre a lire et eue il nous donne une seconde chance dans notre vie et bien Martin restait avec eue pour voire comment sa marchait il a prise comment étudier en groupes et que ceux qui son la il son prête a lui aider, si il veux bien s'aider et au fil des jours Martin a appris a lire et écrire et a comprendre les mots et le seins des affaire et aujourd'hui il peu en fin toujours lire c'est lettre bleu qui ont prise bien plus de valeur a c'est yeux, plus besoin d'attendre que son colocataire entre de son travail pour lui lire cette lettre. Il peu désormais les lire seul grâce a sa volonté et d'avoir laissé son orgueil de côté il a même réaliser son rêve d'être écrivain et pour remercier sel qui ont aider de lui avoir redonner confiance en lui et bien son premier livre a pour titre « Au Bord des Mots » car grasse a eue il ont pus réaliser son rêve d'écrivain don son premier livre il leur a donner pour les remercier d'avoir eu confiance en lui. Merci a vous tous en Alphabétisation Au Bord des Mots.

De votre amis Martin

Carole Lafond,
Lavaltrie, Alphabétisation

débuts d'histoire tout en mimant les scènes importantes. Elles ont amené les personnes présentes à vraiment saisir les effets de l'analphabétisme sur le quotidien des gens. Il y a donc un grand potentiel de nouvelles idées qui permettent, d'année en année, d'améliorer l'événement. Il faut toujours, bien sûr, chercher du financement pour assurer la tenue du concours, mais sa popularité facilitera de plus en plus le travail lié à cet aspect essentiel.

La concertation, l'importance des liens avec plusieurs milieux sont à l'origine de cette belle aventure qui entraîne, d'année en année, des retombées favorables tant pour les adultes qui éprouvent des difficultés en lecture et en écriture que pour l'ensemble des groupes populaires en alphabétisation de Lanaudière.



Ariane Daneault, responsable du projet d'aide aux devoirs, et Clode Lamarre, formatrice Centre d'alphabétisation de Villeray, La Jarnigoine

*Comment favoriser l'intégration linguistique et sociale des jeunes allophones ?
Comment intéresser les parents immigrants au cheminement scolaire de leurs enfants ?
La Jarnigoine expérimente un projet-pilote dont les résultats sont plus que satisfaisants.*

La Jarnigoine, groupe populaire d'alphabétisation et d'alpha-francisation existant depuis 15 ans, collabore entre autres à un projet d'aide aux devoirs et leçons qui répond à l'un de ses objectifs spécifiques : prévenir l'analphabétisme. Dans le cadre de ce projet, La Jarnigoine travaille uniquement avec des enfants issus de familles allophones immigrantes, car peu de ressources s'adressent à ceux-ci. Sachant que l'école est l'institution privilégiée pour l'intégration sociale et linguistique de ces jeunes et que les mécanismes mis en place sont bien souvent déficients, il est plus que temps d'investir et de penser à des moyens visant des résultats concrets. Notre projet peut s'inscrire à titre de nouvelle stratégie, car pour favoriser une bonne intégration linguistique et sociale de l'enfant, il ne faut pas soustraire l'élément le plus important, ses parents, mais plutôt intégrer ces derniers au cheminement scolaire. Et voilà pour l'aspect novateur du projet !

L'élaboration d'un projet-pilote

En 1996, afin de recruter des parents ayant des besoins d'alphabétisation ou d'alphabétisation, La Jarnigoine prend contact avec la direction de l'école primaire Marie-Favery du quartier Villeray, à Montréal. Cette tentative de partenariat échoue, l'école n'étant pas encore prête à s'ouvrir au milieu communautaire.

En octobre 1997, à une réunion du Comité action priorité jeunesse (CAPJ) du quartier Villeray, on parle d'une possibilité de subvention provenant d'un fonds de la Direction de la Santé publique pour des projets de soutien scolaire et familial. En décembre de la même année, un intervenant du CAPJ prend contact avec La Jarnigoine au sujet de la création d'un éventuel partenariat avec l'école Marie-Favery, qui désire mettre en œuvre un projet de soutien scolaire et de soutien aux familles. La première rencontre a lieu et les deux partenaires décident d'élaborer un projet commun. En janvier 1998, La Jarnigoine fait une demande d'aide financière au Comité intersectoriel enfance-famille, qui a obtenu une subvention répartie sur trois ans de la Direction de la Santé publique dans le cadre du Fonds de soutien à l'Action intersectorielle. La demande est acceptée.

De février à mars 1998, c'est la phase d'implantation, et on procède au recrutement et à la formation des monitrices. En avril 1998, le projet débute pour une période de deux mois : quatre monitrices, seize enfants de première année et leurs parents y participent.

Se souder de l'enfant, de sa famille et de son environnement

Le projet d'aide aux devoirs et de soutien aux familles des élèves allophones en est à sa troisième année à l'école Marie-Favery. Il se divise en trois volets : les ateliers d'aide aux devoirs, les rencontres de parents et les visites à domicile, particulières au projet de La Jarnigoine, et qui permettent d'agir directement avec la famille. La durée du projet est de 25 semaines et les ateliers débutent à la mi-novembre. Ils ont lieu quatre fois par semaine, soit du lundi au jeudi, à raison d'une heure par jour. Les rencontres de parents — on en compte six au total — commencent après la période des fêtes, soit à la mi-janvier, tout comme les visites à domicile qui sont, elles, hebdomadaires.

Le projet, réalisé aussi en partenariat avec La Jouthèque de Villeray qui assume le service de garde lors des rencontres de parents, vise à enseigner aux enfants des compétences de base liées à la gestion de leurs devoirs et leçons et à permettre aux parents d'améliorer leurs compétences parentales. Il s'adresse exclusivement aux enfants issus de familles allophones et fréquentant l'école Marie-Favery. Ces enfants sont recrutés par les professeurs, après évaluation des résultats de la première étape et selon les critères suivants :

- Ceux et celles qui éprouvent de la difficulté à faire leurs devoirs ou qui ne les font pas ;
- Ceux et celles qui ont peu ou pas de soutien familial (encadrement et suivi) ;

Pour favoriser une bonne intégration linguistique et sociale de l'enfant, il ne faut pas soustraire l'élément le plus important, ses parents, mais plutôt intégrer ces derniers au cheminement scolaire.

- Ceux et celles qui n'ont pas d'espace de travail à la maison ou dont l'environnement est trop bruyant ;
- Ceux et celles dont les parents ne maîtrisent pas la langue française ;
- Ceux et celles dont les parents ne connaissent pas le système scolaire québécois.

Pourquoi cibler exclusivement des enfants de parents immigrants allophones ? Le système scolaire n'assure pratiquement pas de suivi auprès de ces enfants, et peu de mécanismes de soutien sont mis en place dans les écoles pour permettre une bonne intégration linguistique. De plus, les enseignantes et enseignants en classe d'accueil n'arrivent pas à combler les manques avec le peu dont ils disposent.

Chaque année, le projet rejoint environ une trentaine d'enfants et leur famille. Cette année, 32 enfants sont inscrits à nos ateliers d'aide aux devoirs : deux groupes de 1^{re} année, un groupe de 2^e et de 3^e année et un groupe de 3^e et de 4^e année. Nous n'avons pu offrir notre appui aux élèves de 5^e et de 6^e année, par manque de* ressources financières. En effet, la subvention accordée ne permet pas d'engager plus de quatre monitrices.

Des interventions adaptées aux enfants

Le choix des monitrices dans un projet comme celui-ci est primordial, car leur rôle consiste à aider l'enfant en prenant soin de ne pas reproduire la méthode des enseignantes et enseignants du système scolaire en général. Les enfants qui arrivent à trois heures quinze aux ateliers ont été bien souvent réprimandés plus d'une fois

Environ la moitié des élèves ont des troubles de comportement auxquels s'ajoutent souvent des problèmes d'apprentissage.

Murant la journée. Environ la moitié des élèves qui se retrouvent dans nos ateliers ont des troubles de comportement auxquels s'ajoutent souvent des problèmes d'apprentissage.

La différence culturelle, rend plus difficile la détection des troubles d'apprentissage et de comportement, ainsi que le choix des interventions d'aide à privilégier. Et la situation d'immigration amplifie ces problèmes, en particulier chez les enfants de personnes réfugiées, la sous-scolarisation et l'analphabétisme des parents creusant des fossés difficiles à combler avec peu de ressources.

C'est pourquoi, soucieuses de permettre à ces enfants de côtoyer des adultes issus des communautés culturelles, nous favorisons l'embauche de monitrices allophones possédant une excellente maîtrise du français afin de proposer des modèles de réussite aux enfants. Encore aujourd'hui, à la Commission scolaire de Montréal et au sein de la majorité des écoles, les communautés culturelles sont peu représentées.

Les attentes envers l'école ne sont-elles pas trop élevées, alors qu'on y constate un manque de ressources budgétaires, humaines et pédagogiques pour faire face à la situation ?

Les limites et difficultés

Évidemment, un projet comme celui-ci comporte certaines difficultés. Étant donné que les ateliers d'aide aux devoirs se déroulent à l'école même, obtenir des locaux n'est pas chose facile : certains sont déjà occupés par le service de garde, d'autres servent à la récupération ou à des professeurs qui préparent leurs cours pour le lendemain et préfèrent ne pas être dérangés. Et parfois des professeurs ne veulent tout simplement pas prêter leur classe. Ainsi, deux de nos monitrices doivent cohabiter avec un enseignant qui oublie souvent que les élèves sont des enfants avant tout et qui leur impose les critères de discipline appliqués pendant la journée, même si l'école est terminée.

Pour les groupes où les enfants proviennent de différents niveaux et de différentes classes, huit élèves, c'est beaucoup. Si vous passez en moyenne 30 minutes à faire les devoirs et les leçons avec votre enfant, la monitrice, elle, dispose d'à peine une heure pour aider huit élèves dont les devoirs et les leçons diffèrent.

Enfin, cette année, sur 25 parents, 18 ont assisté aux rencontres. On remarque d'année en année que les enfants dont les parents ne participent pas aux rencontres sont ceux qui éprouvent le plus de difficultés. Sans la participation des parents, notre intervention demeure partielle.

Des efforts supplémentaires

Notre projet tire son financement de deux sources principales : le Fonds de soutien à l'école montréalaise et le Fonds de soutien à l'Action intersectorielle. Comme ce dernier propose un financement triennal qui se termine cette année, nous ne savons pas ce qu'il adviendra du projet l'an prochain, car la subvention de l'école montréalaise ne couvre que 50 % des frais. De plus, nous devons faire appel à la générosité des entreprises privées et des fondations, ce qui demande énormément de temps et ne donne pas toujours des résultats concluants.

Pourtant, la question de l'intégration linguistique des immigrants et immigrantes est au cœur des débats depuis plus de 30 ans. En 2000, sur l'île de Montréal, 57 % des personnes de langue maternelle française doivent assurer l'intégration linguistique de 23 % d'allophones en présence d'une population anglophone à 21 %. Même si le gouvernement du Québec est conscient de la pertinence de l'intégration en français des allophones et de leurs enfants, les efforts restent minimes. En effet, comment concevoir, sans allouer de budgets adéquats, que l'école puisse assumer à elle seule cette intégration, dans une société qui doit sans cesse concurrencer l'anglais ?

Depuis 1977, avec l'adoption de la Charte de la langue française, 70 % des jeunes allophones qui arrivent au Québec fréquentent l'école française. Malheureusement, malgré les 300 mesures de soutien linguistique prévues pour les écoles de Montréal, les jeunes allophones ne reçoivent pas tout le soutien nécessaire pour maîtriser la langue française, surtout à l'écrit. On note un manque d'uniformité dans les modèles ou programmes d'immersion et une insuffisance de matériel pédagogique et d'outils d'évaluation. « Les milieux scolaires, surtout à Montréal, n'ont pas été méthodiquement préparés en 1977 à recevoir une clientèle multiethnique, ce qui

aurait dû être fait, à plus forte raison étant donné que ces écoles allaient absorber brusquement un afflux important d'enfants d'immigrants¹. »

C'est tout de même à l'école que revient l'énorme tâche d'intégrer ces jeunes à la vie collective en français, particulièrement à l'école montréalaise, puisque 90 % des immigrants et immigrantes du Québec s'installent dans la métropole. Les attentes envers l'école ne sont-elles pas trop élevées, alors qu'on y constate un manque de ressources budgétaires, humaines et pédagogiques pour faire face à la situation ? Sans politique réelle de francisation, assortie de budgets et de moyens nécessaires pour l'appliquer, comment espérer que l'école puisse assurer un suivi auprès de tous ces allophones, qui représentent plus de 50 % de la clientèle scolaire de l'île de Montréal ?

Le ministère de l'Éducation du Québec aurait tout intérêt à examiner de près le taux d'échec en français des jeunes allophones. Dans le contexte québécois, où le français est la langue officielle et habituelle de travail, il importe de

rehausser le niveau de compétence en français langue seconde et principalement à l'écrit. Malgré tous les beaux principes énoncés fréquemment, y a-t-il une réelle volonté de composer avec la diversité ethnoculturelle de nos écoles ? Le gouvernement du Québec prône l'usage du français, mais il est lent à réagir devant l'ampleur de la situation. Depuis 1977, diverses mesures de soutien linguistique contribuant à intégrer les jeunes allophones ont été mises en place : classes d'accueil, classes d'immersion, partenariat avec les organismes communautaires. Mais il faut faire un effort supplémentaire pour améliorer la qualité et l'efficacité des mesures d'aide à l'apprentissage du français offertes aux allophones qui fréquentent les écoles du Québec. Qui fera cet effort ? Faudra-t-il compter uniquement sur des personnes francophones « bonnes » en français, prêtes à s'engager auprès des communautés culturelles comme bénévoles ? Qu'advient-il d'Aiysha, Basten et Charmaké ?

En conclusion

Il va sans dire que le travail effectué par La Jarnigoine, avec son projet d'aide aux devoirs, est quasi indispensable aux enfants, à leur famille et à l'école. Dans un premier temps, les ateliers permettent à certains élèves de « débloquer » en lecture ou encore en mathématiques, à d'autres de consolider leurs acquis. Pour la plupart, ils permettent d'améliorer les résultats scolaires et de diminuer le taux d'échec, tout en aidant à acquérir une méthode de travail et en suscitant une certaine motivation. Dans un deuxième temps, le projet rejoint des parents que l'école n'arrive pas à intégrer au cheminement scolaire de leur enfant. Bref, il offre un soutien plus adéquat à l'enfant grâce à la concertation de tous les acteurs et actrices impliqués dans son développement, sur le plan tant familial que scolaire.

Selon les commentaires reçus, il est bien évident que l'école a tout intérêt à s'ouvrir plus à son milieu et à bâtir des partenariats avec les groupes communautaires qui l'entourent. Encore faudrait-il que l'État reconnaisse la portée de ce type de projet en le subventionnant adéquatement et de façon récurrente !

1. CONSEIL DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES ET DE L'IMMIGRATION. *Bâtir ensemble notre devenir : un projet singulier d'un Québec pluriel, document de consultation*, Montréal, Le Conseil, 1996, p. 31.

DONNER LE GOÛT DE VENIR

APPRENDRE

Manon Lesage, formatrice à l'Ardoise
de Saint-Marc-des-Carières

De bonnes idées pour
faire connaître le centre et
prévenir ainsi l'analphabétisme,
l'équipe de l'Ardoise n'en
manque pas...

Si on donnait la parole aux murs qui abritent aujourd'hui le centre d'alphabétisation l'Ardoise, des histoires anciennes mais passionnantes prendraient vie et intéresseraient à coup sûr une grande partie de la population portneuvoise tandis qu'elles en scandaliseraient plus d'un ou d'une.

Les murs raconteraient sans doute qu'ils ont vu défiler d'honnêtes travailleurs et travailleuses en quête d'un moment de répit, des voyageurs et voyageuses en route pour la Mauricie ou le Lac-Saint-Jean, de tristes clients et clientes ayant pris un verre de trop pour noyer leurs peines et certains quidams qui, pour quelques dollars, partageaient leurs couvertures avec Aphrodite.

Oui, l'édifice présentement loué par l'Ardoise était encore un hôtel « mal famé » il y a 15 ans à peine, mais il s'est vite transformé en un centre communautaire dynamique. À ses débuts, soit en

mai 1996, l'Ardoise loue un petit appartement au deuxième étage d'une maison centenaire située à Deschambault. Avec la popularité croissante du centre d'alphabétisation, l'appartement devient vite inadéquat, car les toutes premières activités de sensibilisation et de recrutement (ménages automnaux, cueillettes de pommes de terre) réalisées par les participantes, les participants et par les formatrices et formateurs



sont remarquées et amènent des inscriptions supplémentaires. C'est alors que les responsables décident de déménager à Saint-Marc-des-Carières, dans les locaux du vieil hôtel. Ils choisissent cette municipalité parce qu'elle est la plus grande ville commerciale de l'ouest du comté de Portneuf, avec ses 3000 habitants. Le secteur ouest de Portneuf étant économiquement défavorisé, l'Ardoise prend ce facteur en considération avant de s'y installer. Malgré une situation géographique stratégique et des locaux plus spacieux, les formatrices et formateurs doivent s'armer de beaucoup de patience, faire preuve de persévérance et d'ingéniosité pour transformer l'endroit en un lieu connu et fréquenté des Portneuvoises et Portneuvois.

Mieux faire connaître l'Ardoise

Pour sensibiliser la population aux nombreuses ressources offertes par l'Ardoise, les formatrices et formateurs décident de prêter les locaux afin que des cours d'éducation populaire (jardinage écologique, cuisine végétarienne, menuiserie, cuisine et couture pour adolescents et adolescentes, ateliers de fabrication de chocolat et de décoration de gâteaux, etc.) puissent s'y dérouler. Cette initiative fort appréciée contribue à établir la renommée de l'Ardoise, car elle attire des gens provenant de partout sur le territoire de la MRC. L'organisme marque ainsi des points et bâtit sa réputation en raison des liens de confiance tissés avec les participantes, les participants, les bénévoles et les partenaires sociaux.

Maintenant, entre autres, une responsable de Carrefour FM, un regroupement de personnes ayant vécu une rupture, vient régulièrement animer des discussions pour personnes seules et offre à ses membres un service mensuel de cuisines collectives grâce aux dons de Moisson Québec, une banque alimentaire de la région de Québec. L'Ardoise offre le même service à ses participantes et participants.

L'Arc-en-ciel, un organisme œuvrant en santé mentale, vient aussi une fois par semaine afin d'aider ses membres à garder la forme. En retour, une formatrice de l'Ardoise visite les clients et clientes de l'Arc-en-ciel qui fréquentent le Centre de jour de Donnacona et anime, sur place, des ateliers d'alphabétisation.

Lutter contre l'analphabétisme

En février 1998, afin de rendre les cours d'alphabétisation plus attrayants et sachant que la plupart des gens éprouvent du plaisir à travailler manuellement, l'équipe crée des ateliers de cuisine, de couture et de menuiserie. Ainsi, les participants et participantes peuvent suivre des cours d'alpha le matin et appliquer immédiatement leurs acquis en lecture, en écriture et en calcul l'après-midi en réalisant des recettes ou en construisant de petits coffres à bijoux, des cabanes d'oiseaux, des tables à dessin pour enfants, etc. Il leur est aussi possible de suivre des ateliers de théâtre ou d'initiation à l'ordinateur, à Internet et au guichet automatique.

***Les formatrices
et formateurs doivent s'armer
de beaucoup de patience, faire preuve
de persévérance et d'ingéniosité
pour transformer l'endroit en
un lieu connu et fréquenté.***



En vue de prévenir le décrochage scolaire, un service d'aide aux devoirs et aux leçons est maintenant offert aux élèves fréquentant l'école primaire municipale. Les enseignantes, les enseignants et la direction collaborent avec l'Ardoise et La Fondation d'aide pédagogique à l'enfance de Portneuf, un organisme qui amasse des fonds afin d'offrir aux enfants démunis de l'aide pour leurs devoirs et leçons.

Dans le même élan de prévention, des ateliers hebdomadaires de bricolage et de lecture de contes sont offerts aux enfants de deux à cinq ans par l'Ardoise et le Cerf-Volant, un centre d'entraide et de ressources familiales de Portneuf. Ce partenaire dynamique collabore également avec le CLSC de Saint-Marc et l'Ardoise pour proposer des ateliers YAPP (Y'a personne de parfait), visant à soutenir les compétences parentales, et des ateliers GAPP (Grandir à petits pas), favorisant le développement de l'enfant.

Pour fournir tous ces efforts de recrutement, de sensibilisation ainsi que de lutte contre l'analphabétisme, les responsables de l'Ardoise se sont entourés de bénévoles et de précieux partenaires, comme le CLSC, le Centre local d'emploi (CLE), le Carrefour Jeunesse Emploi¹, JeunEssor Portneuf² et La Triade³.

L'Ardoise a le vent dans les voiles. Interrogez les murs qui l'abritent aujourd'hui et ils vous diront que les odeurs de charbon provenant des trains qui s'arrêtaient à la gare se sont dissipées, tout comme les vapeurs d'alcool des clients fréquentant, à une certaine époque, l'hôtel et le bar « mal famés ». L'harmonie envahit les moindres recoins du centre communautaire. Rien de plus facile quand on a l'honneur d'accueillir « chez soi » des jeunes âgés de 2 à 80 ans !

1. Organisme offrant des services d'intégration à l'emploi aux jeunes adultes de 16 à 35 ans.

2. Organisme d'intégration des jeunes diplômés de Portneuf.

3. Centre de réadaptation offrant des services aux enfants, adolescents et adultes ayant une déficience intellectuelle.

Comment

les parents peu scolarisés peuvent-ils aider l'enfant dans ses apprentissages ?

Janine Legros, formatrice, et Alain Cyr,
formateur, Groupe Alpha Laval
Nathalie Drolet et Florence Bourdillat, intervenantes,
Maison de la famille de Pont-Viau

Cet article propose aux lecteurs et lectrices un aperçu de la démarche de réflexion entreprise par le Groupe Alpha Laval sur la prévention de l'analphabétisme. Nous sommes issus de la cuvée 1995, année de l'arrivée de plusieurs nouveaux groupes populaires en alphabétisation au Québec. Depuis le début, et encore aujourd'hui, nous avons une majorité de femmes et de mères de famille dans nos ateliers. Nous nous sommes donc intéressés à l'action préventive de la famille dans la vie scolaire de l'enfant. Voyons, au fil du temps, l'évolution de notre réflexion.

Prête-moi ta plume pour écrire un mot, 1998

En 1997, dans le cadre d'une enquête menée auprès des participantes sur les compétences parentales¹, plusieurs d'entre elles ont manifesté leurs inquiétudes face aux difficultés, actuelles ou potentielles, de leurs enfants, au décrochage scolaire et à leur impuissance à les aider comme elles le souhaiteraient.

Ces dernières constatations ont suscité en nous le besoin d'approfondir notre réflexion quant à l'aide à apporter aux parents peu scolarisés à l'égard du soutien scolaire de leurs enfants, ce qui a constitué l'entrée en matière

de notre projet de recherche *Prête-moi ta plume pour écrire un mot?* portant sur la définition d'un modèle de prévention de l'analphabétisme.

Nous concevions alors le soutien à apporter comme un ensemble de stratégies et de pratiques mises en œuvre pour faciliter l'émergence, le développement et le maintien de l'écrit dans le quotidien. Ce concept sous-entendait que le parent n'est pas le seul responsable du parcours scolaire de son enfant. Il s'avérait donc nécessaire d'établir une dynamique d'implication des parents avec la communauté et l'école dans le soutien aux apprentissages liés à l'écrit, qui se traduisait par les actions suivantes : rapprocher le parent du milieu scolaire, mais aussi l'école du milieu familial ; développer et augmenter les capacités de lecture et d'écriture de l'enfant dans son quotidien et améliorer les compétences parentales quant à la fonction d'éducateur. Finalement, par nos lectures, nous avons réalisé que toute l'approche de prévention exige d'accorder une attention particulière à l'âge préscolaire.

Le Groupe Alpha Laval, La Maison de la famille de Pont-Viau et l'école primaire Raymond-Labadie ont alors décidé de s'unir pour trouver un modèle intégré de

prévention de l'analphabétisme. Il s'agissait d'évaluer l'importance d'accorder une place à des activités de prévention de l'analphabétisme auxquelles participeraient les parents et les enfants d'âge préscolaire, afin d'augmenter les chances de réussite de l'enfant à son entrée à l'école. Cette réflexion nous a conduits, dans l'élaboration de la démarche, à privilégier certains principes qui servent de guides d'intervention auprès des parents, tels que : établir un partenariat avec le milieu ; définir un type d'intervention « directe-enfant/directe-parent » ; favoriser une approche non déficitaire auprès des parents³ ; offrir une formule à la carte, c'est-à-dire véritablement adaptée aux besoins. Et ceci nous a menés à l'étape suivante.

Prête-moi ta plume pour écrire un mot⁴, 1999

Nous arrivons à la mise en place du partenariat qui soutiendrait les activités de recherche financées pendant deux ans par le Secrétariat national à l'alphabétisation et le programme Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA). Il s'agissait d'expérimenter une démarche visant à impliquer plus les parents peu scolarisés dans le soutien scolaire de leurs enfants et à établir, par une action concertée, un modèle intégré de prévention de l'analphabétisme. La Maison de la famille intégrerait des activités d'éveil à l'écrit dans ses ateliers de préparation à la maternelle, le Groupe Alpha Laval animerait les rencontres de parents et l'école, au départ, limiterait son action aux réunions avec les partenaires, mais s'engagerait par la suite à faire participer ces derniers à deux activités scolaires : la journée d'inscription et la journée d'accueil pour la maternelle.

Les premières discussions ont porté sur la nécessité de soutenir les parents le plus tôt possible dans le processus d'apprentissage de leurs enfants, soit avant même l'entrée à l'école.

Ainsi, nous avons accompagné un groupe de huit enfants de quatre ans, inscrits quatre demi-journées par semaine à un atelier de préparation à la maternelle, en leur offrant des activités d'éveil

à l'écrit. L'accent était mis sur l'utilisation systématique de l'écriture et de la lecture dans un contexte réel et approprié à l'âge des enfants⁵. Ceci constituait notre volet « enfants ». Quant au volet « parents », il consistait à amener ces derniers, lors d'une rencontre hebdomadaire, à échanger sur leurs habitudes familiales de l'écrit, sur la réalité de l'école et sur leurs compétences parentales. Nous avons pu cheminer au cours de cette étape grâce à une première formation de 30 heures sur la conscience de l'écrit, donnée par deux professeures du département de linguistique et de didactique de l'Université du Québec à Montréal, M^{mes} Lucie Godard et Marie Nadeau, par l'entremise du Service aux collectivités.

L'intégration de nouvelles habitudes concernant l'écrit a donné lieu à des changements tant sur le plan des interventions que sur celui de l'attitude des enfants, qui montraient de plus en plus d'intérêt pour les livres et le contenu des histoires racontées. Par contre, nous nous questionnions sur les résultats des interventions effectuées auprès des parents.

Durant les ateliers, ceux-ci manifestaient le besoin de parler de l'école primaire du quartier : les exigences, leurs craintes face à la résolution de certains problèmes (violence, vols...). Nous avons alors organisé une rencontre entre les parents et la directrice de l'école, qui était aussi notre partenaire, afin qu'elle puisse répondre à leurs interrogations. Cette rencontre, fruit de notre partenariat, a été en somme fructueuse.

**Le parent
n'est pas le seul
responsable
du parcours
scolaire de
son enfant.**

À la suite de cette première année d'intervention, trois principaux constats se sont dégagés :

- **Des relations famille-école parfois difficiles**

D'après les parents rencontrés, les relations avec l'école généraient de la tension et de l'inquiétude. Elles semblaient empreintes d'un sentiment d'incompréhension en provenance des deux parties. Bref, les attentes respectives des familles et de l'école n'étaient pas toujours du même ordre.

- **Des cultures organisationnelles différentes entre l'école et le milieu communautaire**

Si les relations famille-école étaient tendues, les relations entre l'école et le milieu communautaire l'étaient aussi parfois, vu la diversité des attentes. Les réunions de concertation et les actions menées conjointement avec les partenaires du projet ont mis en évidence des différences de culture organisationnelle entre le monde institutionnel et le monde communautaire pouvant freiner les collaborations.

- **Des résultats plutôt mitigés**

Nos actions n'ont pas provoqué les changements attendus. Nous ne sommes pas parvenus à modifier les habitudes d'éducation de ces parents aux prises avec diverses difficultés souvent liées à la pauvreté : déménagement, anxiété, problèmes de santé mentale, violence et négligence. Nous avons constaté que les conseils de nature instrumentale — comment lire une histoire à l'enfant, comment se servir de l'écrit au quotidien... — ont des effets limités auprès des parents des milieux populaires.

Par ailleurs, nous avons réalisé que nous connaissions peu leurs compétences parentales, les efforts qu'ils déploient pour accompagner leurs enfants, de même que leurs perceptions face à l'école de leurs enfants.

Recherche-action, 2000

Notre angle d'intervention s'est donc modifié à partir de l'automne 1999. Nous avons alors mis l'accent sur le parent afin de mieux comprendre les aspects suivants :

L'intégration de nouvelles habitudes concernant l'écrit a donné lieu à des changements tant sur le plan des interventions que sur celui de l'attitude des enfants, qui montraient de plus en plus d'intérêt pour les livres et le contenu des histoires racontées.

- Comment être de véritables partenaires pour les parents ?
- Comment les parents, la famille exercent-ils un suivi scolaire à la maison ?
- Quelles relations sont entretenues actuellement entre les familles et l'école ?
- Quelles sont les perceptions, les attentes mutuelles ?
- Comment améliorer les relations famille-école-milieu communautaire ?

La recherche-action porte donc sur la description et l'analyse de certains comportements, perceptions et attentes de parents peu scolarisés vivant en milieu populaire, en regard de l'accompagnement scolaire de leur enfant à l'école primaire.

Ces nouvelles connaissances nous permettront d'ajuster nos actions en fonction de la logique des parents et des réalités qu'ils vivent. Elles devraient aussi permettre aux partenaires de mettre en place, dans leurs pratiques respectives, des actions favorisant la réussite scolaire au primaire et de meilleures relations avec les familles, particulièrement celles qui sont peu scolarisées.

Il s'agit donc d'une recherche qualitative où nous allons recueillir une vingtaine de témoignages de parents issus des milieux populaires sur leur vécu, leurs actions et leurs perceptions en regard de l'accompagnement scolaire de leur enfant.

Notre souhait est finalement d'établir un véritable dialogue fait de complicité, de (re)connaissance et de respect mutuel avec les parents et le milieu. Parallèlement à la recherche-action, précisons que les activités d'éveil à l'écrit continuent auprès d'enfants de quatre ans. Également, nous poursuivons la formation commencée l'an dernier, qui porte cette fois-ci sur le développement et la stimulation du langage.

Chaque projet nous a conduits à un autre. Chacun est devenu la base de réflexion du suivant. Pour nous, il est clair que les résultats de la présente recherche-action deviendront de nouvelles connaissances qui alimenteront nos pratiques et notre réflexion, que nous souhaitons partager avec les milieux concernés.

**LES FEMMES ET
LES EFFETS DE LA
MONDIALISATION SUR
LEURS CONDITIONS
DE VIE. L'AUTEURE
ÉTABLIT DES LIENS
ENTRE LA « REALITE »
MONDIALE DE LA
PAUVRETÉ ET DE
LA VIOLENCE,
LES REVENDICATIONS
DE LA MARCHE
ET LES ACTIONS
À MENER POUR
CHANGER LES
CHOSSES.**

1. CYR, Alain, et Nicole GIRARD. *Chapeau les parents!*, Laval, Groupe Alpha Laval, 1997, 72 p.

2. CYR, Alain, et Janine LEGROS. *Prête-moi ta plume pour écrire un mot, À la recherche d'un modèle de prévention de l'analphabétisme*, Laval, Groupe Alpha Laval, 1998, 36 p.

3. Approche basée sur le respect des valeurs et du style de vie des parents, qui déterminent pour une bonne part le choix des contenus.

4. CYR, Alain, Florence BOURDILLAT et Janine LEGROS. *Prête-moi ta plume pour écrire un mot, Première étape de l'expérimentation d'un modèle intégré de prévention de l'analphabétisme*, Laval, Groupe Alpha Laval, 1999, 25 p.

5. Voir notamment GIASSON, Jocelyne. *De la théorie à la pratique*, Boucherville, Édition Gaétan Morin, 1995 et THÉRIAULT, Jacqueline. *J'apprends à lire. Aidez-moi!*, Montréal, Éditions Logique, 1996, 180 p.

LA MARCHÉ MONDIALE DES FEMMES EN L'AN 2000

**contrer la pauvreté
et la violence ici
comme ailleurs**

Lise St-Germain,
présidente du Centre
d'organisation
mauricien de services
et d'éducation populaire
(COMSEP)

Le présent texte a été écrit à la suite d'une formation du CDEACF intitulée Femmes, mondialisation et pauvreté : éducation et perspectives d'action. Ils s'inspire largement de la documentation remise à cette occasion.



Au Québec comme ailleurs, la mondialisation frappe plus durement les femmes que les hommes, et cela s'accroît si l'on considère le travail « invisible » lié à leur rôle de reproductrice.

Parlons d'abord si de mondialisation

Tout le monde entend parler de mondialisation, mot très à la mode et utilisé autant par les personnes qui en voient les bienfaits que par celles qui en constatent les impacts défavorables. Que l'on soit « pour » ou « contre », le phénomène existe en soi et se manifeste de plusieurs façons : accroissement des échanges commerciaux dans le monde, uniformisation de la production à l'échelle mondiale (à ce titre, McDonald est un bon exemple), circulation plus facile des biens, des services et des personnes, développement accéléré des technologies et des communications, etc. La mondialisation fait en sorte que, en moins de temps qu'il ne faut pour le dire, des milliers de dollars transitent chaque jour d'un pays à l'autre. Ce phénomène renforce le pouvoir des méga sociétés et du libre marché, et fait en sorte que le système capitaliste règne de façon absolue plus que jamais presque partout sur la planète. Ce phénomène est enclenché, il s'accroît et il est irréversible. « Le terme de mondialisation ou de globalisation désigne l'expansion de l'économie de marché néolibérale jusque dans les régions les plus reculées des États, et dans les derniers recoins de notre planète. L'économie de marché et le néolibéralisme ont entamé main dans la main ce processus de mondialisation, qui n'est certes pas le premier dans l'histoire, mais le plus rapide¹. »

Même si la mondialisation peut être perçue comme un facteur de progrès (vitesse des communications et des déplacements, accès à divers produits, etc.), elle s'inscrit dans un courant néolibéral qui place le profit au-dessus de tout. Au-dessus du social, au-dessus des besoins humains et, souvent, au détriment des droits sociaux et des droits de la personne.

Les conséquences de cette mondialisation sur les conditions de vie des femmes

Même si nous pouvons affirmer que la mondialisation affecte et bouleverse de manière générale les citoyens et citoyennes, plusieurs données nous permettent de dire que ce sont plus les femmes qui en payent le gros prix. La mondialisation a certes contribué à créer beaucoup d'emplois pour les femmes. Mais bien que ces emplois leur permettent de sortir des rôles traditionnels, ils sont trop souvent synonymes de « précarité », d'« exploitation » et de « détérioration des conditions de travail ».

« Pour les femmes, tout autour du globe, la mondialisation n'est pas un événement abstrait sur une scène surélevée. Elle est concrète et actuelle : des ouvrières du textile est-allemandes, près de la frontière polonaise, perdent leur emploi au profit de femmes du Bangladesh. Des Philippines nettoient les légumes et les cuisines au Koweït. Des prostituées brésiliennes proposent leurs services dans le quartier de la gare à Francfort. Des Polonaises soignent à prix cassés les personnes âgées en Allemagne. Des femmes vivant aux Caraïbes saisissent sur ordinateur les opérations des banques américaines². »

« Plus de 70 % de la population mondiale vivant dans l'extrême misère sont des fillettes ou des femmes... Et leurs salaires, partout dans le monde, représentent entre 50 % et 80 % de ceux des hommes³. »

Toujours à cause de la mondialisation, on note l'apparition d'une nouvelle industrie, en pleine croissance dans les pays du Sud, industrie qui prend souvent la forme du travail à domicile auquel sont de plus en plus confinées les femmes, surtout dans le secteur de la couture. Dans la revue *Manière de voir* (p. 54), on peut lire les propos suivants : « En 1990, un groupe

d'hommes d'affaires salvadoriens publiée dans le magazine américain de l'industrie textile, *Bobbin*, une publicité des plus parlantes. Mettant en scène Rosa Martinez, une jeune et jolie femme posant devant sa machine à coudre, l'annonce claironne : *Vous pouvez l'engager pour 0,57\$ de l'heure. Elle n'est pas seulement éclatante. Elle et ses compagnes sont connues pour leur industriose, leur sérieux et leur capacité à apprendre.* »

Le travail domestique est aussi en nette croissance dans le monde, au détriment des femmes, de leur valeur et de leurs conditions. L'Organisation mondiale du travail observe que le travail domestique représente la catégorie d'emploi la plus importante chez les filles de moins de 16 ans. En effet, près de 90 % des enfants domestiques sont des filles.

Dans *La femme mondialisée*, on peut lire que « l'exportation de femmes des Philippines comme femmes de ménage est un élément important de l'économie de ce pays ; les femmes émigrées retournent sept milliards chaque année aux Philippines » (p. 98). Et encore, dans le même ouvrage, qu'« en Grande-Bretagne, 2/3 des emplois créés depuis 1993 sont à temps partiel, et les femmes représentent 90 % de la nouvelle main-d'œuvre » (p. 69).

Qu'en est-il au Québec ?

La situation n'est guère différente dans les pays du Nord. Certaines statistiques nous démontrent qu'il est maintenant possible de devenir de plus en plus pauvre dans des sociétés de plus en plus riches, et que cet appauvrissement se produit surtout chez les femmes.

Au Québec comme ailleurs, les femmes s'appauvrissent, et les transformations politiques ou économiques se font souvent sur leur dos. « Les dernières décennies sont marquées par un appauvrissement considérable des femmes,

un phénomène qualifié de féminisation de la pauvreté. Ainsi, non seulement la pauvreté touche-t-elle plus les femmes, mais la durée de cette situation semble plus longue. Cette pauvreté observée chez les femmes est reliée à plusieurs facteurs dont l'augmentation des divorces et de la monoparentalité, la prolifération de formes atypiques et la précarité des emplois, le chômage structurel, etc. Ces différentes réalités entraînent des conséquences plus graves pour les femmes, du fait de leur position au bas de l'échelle des revenus⁴. »

Depuis quelques années, nous assistons en plus à un désengagement de l'État, entre autres dans les secteurs de l'éducation et de la santé, où les femmes sont présentes en grand nombre. L'État a aussi fait de nombreuses mises à pied dans le secteur public au Québec, dont 75 % de la main-d'œuvre est féminine.

En 1998, 68 % des emplois à temps partiel étaient occupés par des femmes. Comme elles travaillent moins d'heures et gagnent un plus faible salaire que les hommes (leur taux horaire est de 17 % moins élevé que celui des hommes), elles ont de la difficulté à satisfaire aux exigences d'admissibilité à l'assurance-emploi. Cela fragilise encore plus leur situation économique.

Ainsi, au Québec comme ailleurs, la mondialisation frappe plus durement les femmes que les hommes, et cela s'accroît si l'on considère le travail « invisible » lié à leur rôle de reproductrice. En effet, il est tout à fait juste de faire une association entre la maternité et la pauvreté des femmes. Dans son livre *Femmes et pauvreté*, Monique Dumais cite le Conseil national du bien-être social du Canada, qui souligne un fait étonnant : « Le résultat le plus troublant du présent rapport est sans contredit celui qui révèle l'existence d'un lien très étroit entre la maternité et la pauvreté. Trop souvent, une

« Pepsi a ouvert une usine " high-tech ", pour produire du Bikaneri bhujia, un petit plat indien autrefois produit à domicile ou dans de petites entreprises, le plus souvent par des femmes. L'usine en produit 50 tonnes par jour, ce que produisaient auparavant 80 000 personnes* ! »

* WICHTERICH, Christa. *Op. cit.*, p. 35.

grossesse en bas âge équivaut à un niveau de scolarité réduit et au phénomène éventuel de parent seul. La présence d'enfants accroît le risque de pauvreté des familles à deux conjoints, surtout parce qu'elle rend plus difficile la participation des épouses au marché du travail. » Dans le cahier de sensibilisation et d'éducation aux revendications québécoises de la Marche mondiale des femmes, on révèle qu'au Québec, en 1996, il y avait 309 440 familles monoparentales, ce qui représente 24 % de l'ensemble des familles avec enfants. Parmi celles-ci, 6 sur 10 vivaient dans la pauvreté, comparativement à 1 sur 10 pour les familles biparentales.

Par ailleurs, toujours dans *Femmes et pauvreté*, Monique Dumais cite une étude de Statistique Canada qui évalue le travail ménager accompli par une femme, en 1994, au Canada, à 15 580 \$ par an et à 26 310 \$ si elle est mère d'enfants de moins de cinq ans. « Les femmes exécutent les deux tiers des travaux ménagers accomplis au Canada, et elles continuent à assumer la plus grande partie de ces tâches même lorsqu'elles travaillent à l'extérieur du foyer⁵. » Cette réalité n'est pas seulement québécoise, elle est planétaire. « Près de 70 % du travail accompli sur cette planète est non rémunéré (approvisionnement, éducation, relations sociales, foyer, jardinage, travaux des champs)... La valeur estimée de ce travail est de 11 billions de dollars, près de la moitié de la production mondiale annuelle totale⁶ !... » Donc, en résumé, les femmes soutiennent une grande partie de l'économie mondiale et pourtant leur travail, familial et domestique, n'est pas reconnu. Cette non-reconnaissance devient un important facteur

de pauvreté des femmes qui, en plus d'être privées de salaire et de reconnaissance pour l'ensemble des fonctions qu'elles accomplissent, doivent imaginer des solutions de rechange pour leur survie et celle de leurs enfants.

Et l'éducation dans tout cela ?

D'abord, il est nécessaire de faire une distinction entre la situation des femmes au Nord et celle des femmes au Sud. Dans la revue *Manière de voir* (n° 44, p. 6), on peut lire que « dans beaucoup de pays, il est considéré comme normal d'envoyer prioritairement les garçons à l'école et de garder les filles à la maison pour travailler. Les filles consacrent jusqu'à 80 % du temps de plus que les garçons dans certains pays aux tâches ménagères. C'est pourquoi, sur les quelque 900 millions d'adultes analphabètes dans le monde, les deux tiers sont des femmes ». Malgré tout, on constate une nette progression, partout sur la planète, de l'instruction des femmes. Entre 1970 et 1990, dans les pays en voie de développement, l'écart entre la population masculine et féminine, en ce qui concerne l'alphabétisation des adultes et la scolarisation, a diminué de 50 %.

Toutefois, au Québec, même avec un système d'éducation public, certains problèmes persistent. « Il semble que les femmes participent de façon relativement importante à des activités d'éducation des adultes. Elles sont présentes en alphabétisation, elles s'inscrivent au secondaire,

*Partout dans le monde,
des femmes, des petites filles,
des mères, des sœurs, des
enfants sont séquestrées,
violées, exploitées, frappées,
tuées par des proches ou
par des étrangers.*

au collégial et à l'université. Cependant, on peut noter une certaine propension à entreprendre des études à temps partiel et de courte durée. De même, elles se dirigent plus vers une formation générale et, lorsqu'elles sont en formation professionnelle, ce sont surtout les secteurs traditionnellement féminins qui les attirent. [...] En fait, au-delà d'une accessibilité générale, il s'agit surtout de problèmes d'accès aux formations qualifiantes⁷. » Au Québec, plusieurs obstacles nuisent encore à l'accès des femmes à l'éducation. Notons, entre autres, l'absence d'une politique en formation continue, la non-reconnaissance des acquis non scolaires, la conciliation études-famille, l'absence de soutien financier pour les retours aux études notamment pour les mères (transport, frais de garde), l'impossibilité d'avoir recours au système des prêts et bourses dans le cas d'études à temps partiel et finalement, l'accès limité aux programmes de formation financés par Emploi-Québec pour les femmes sans chèque, c'est-à-dire celles ne recevant pas de prestations de la sécurité du revenu ou de l'assurance-emploi.

Comment réagir à tous ces constats ? Quelles pistes d'action permettront de renverser cette situation ? Que pouvons-nous faire collectivement pour lutter contre la pauvreté des femmes ?

Pauvreté, mais aussi violence

La violence à l'égard des femmes est elle aussi universelle. Elle est causée par les inégalités qui persistent partout dans le monde entre les sexes. La violence peut toucher toutes les femmes, peu importe leur statut économique ou social. Cependant, différentes réalités rendent certaines femmes encore plus vulnérables, notamment la pauvreté, la race, l'âge, l'orientation sexuelle ou encore un handicap.

Les violences que vivent les femmes se manifestent sous plusieurs formes : les coups, les agressions sexuelles, les mutilations, les paroles et les gestes offensants, le contrôle financier, les menaces, l'humiliation. Partout dans le monde, des femmes, des petites filles, des mères, des sœurs, des enfants sont séquestrées, violées,

« Nike possède 350 usines situées dans 30 pays différents dont les 4/5 se retrouvent en Asie. Ces usines emploient 400 000 personnes, dont 90 % sont des femmes. Conditions déplorables : rester debout au soleil, courir autour de l'usine le midi, s'agenouiller devant leurs supérieurs, rationnement de l'eau et des toilettes, etc.* »

* WICHTERICH, Christa. *Op. cit.*, p. 35

exploitées, frappées, tuées par des proches ou par des étrangers. « La violence bafoue les droits fondamentaux des femmes puisqu'elle menace leur dignité, leur liberté, leur sécurité et leur vie. [...] Partout des femmes s'insurgent contre la violence conjugale. À l'île Maurice, une formidable campagne a mené à l'adoption d'une loi qui protège les femmes maltraitées. Une troupe de théâtre, au Bénin, a encouragé les femmes à sortir du cercle de la pauvreté et de la violence. [...] En Amérique du Sud, des militantes boliviennes réclament le droit de vivre sans violence. Au Canada, des femmes autochtones soignent leurs blessures dans le respect des traditions en renouant avec les cercles de guérison⁸. » Dans presque tous les pays, des lois, des coutumes, des normes et des préjugés viennent souvent légitimer et cautionner ces violences. C'est pourquoi il faut revendiquer que « les États reconnaissent dans leurs lois que toutes les formes de violence à l'égard des femmes constituent une violation des droits humains fondamentaux, [...] que les gouvernements adoptent des mesures de prévention, de sensibilisation, d'éducation et de formation, mais aussi des moyens de lutter concrètement contre la pornographie et les agressions sexuelles, notamment les viols d'enfants [...] et, enfin, que les États facilitent les poursuites judiciaires contre les agresseurs et améliorent la protection des victimes⁹. »

Un projet porteur de changement

La Marche mondiale des femmes est la continuité d'un rêve de changement social né à la Fédération des femmes du Québec à la suite de la marche québécoise « Du pain et des roses » en 1995. Cette marche mobilisatrice

avait permis de rassembler des milliers de femmes et de sensibiliser la population aux problèmes de la pauvreté des femmes et de la violence qui leur est faite. Depuis un peu plus de quatre ans, des milliers de femmes de 143 pays dans le monde travaillent en réseau afin de se préparer à la grande Marche mondiale. Il existe actuellement 75 coordinations nationales et 3000 groupes qui se sont mis ensemble pour organiser, partout, des marches durant la semaine du 9 au 13 octobre 2000. Ces femmes marcheront pour demander aux gouvernements d'éliminer la pauvreté et la violence faite aux femmes. Chaque pays organisera donc des activités nationales, et l'événement culminant sur le plan mondial aura lieu à New York le 17 octobre 2000 devant l'Organisation des Nations Unies (ONU), alors que les déléguées des différents pays déposeront devant le secrétaire général de l'ONU, M. Kofi Annan, les revendications des femmes : que les États fassent la promotion, par des mesures incitatives, du partage des responsabilités familiales et adoptent des mesures concrètes de soutien aux familles telles que des garderies adaptées aux horaires des parents, des cuisines communautaires, des programmes d'aide aux devoirs et aux leçons. Les revendications toucheront également à l'accès des femmes à des postes décisionnels et à la fin des compressions de personnel dans le secteur public, largement occupé par les femmes. Le Québec a 20 revendications réparties dans quatre grands volets liés à la pauvreté et à la violence : 1) l'instauration de programmes afin d'éliminer la pauvreté et la violence faite aux femmes ; 2) la redistribution de la richesse en regard de l'amélioration des conditions de vie des femmes ; 3) l'élimination de la discrimination envers toutes les femmes et 4) l'établissement de lois garantissant le respect des droits des femmes.

En appuyant la Marche mondiale, en participant à une action locale, régionale, nationale ou internationale, on contribue à mondialiser la solidarité, et par le fait même à contrer les effets de l'autre mondialisation sur les conditions de vie des femmes.

« Nous voulons entrer dans le prochain millénaire avec la certitude que nous pouvons changer le monde, le pacifier, l'humaniser. Nous marcherons donc de façon pacifique pour remettre l'être humain au cœur de nos préoccupations, pour mondialiser nos solidarités.

« Nous marcherons pour que le prochain millénaire inscrive à jamais l'exercice des droits fondamentaux des femmes comme indissociable des droits humains universels pour que l'ensemble des droits de la personne soient interdépendants, pour que l'égalité, la justice, la paix et la solidarité soient les valeurs dominantes.

« Nous marcherons pour enfanter un monde basé sur le partage de la richesse collective, matérielle et spirituelle de l'humanité et pour faire en sorte que chacune et chacun aient à la fois de quoi vivre et des raisons de vivre¹⁰. »

Au nom du Collectif de femmes de COMSEP, je vous souhaite de marcher dans votre région, à Montréal ou à New York. Là où vos forces et vos ressources vous conduiront, en toute solidarité avec les femmes d'ici et d'ailleurs dans le monde. Marcher pour espérer un monde meilleur, marcher pour affirmer son identité, marcher pour refuser la pauvreté des femmes et la violence qui leur est faite, marcher en solidarité avec toutes les femmes du monde !

1. WICHTERICH, Christa. *Lafemme mondialisée*, Solin, Actes sud, 1999, p. 12.

2. *Ibid*, p. 13.

3. « Le Monde diplomatique », *Manière de voir*, n° 44, 1999, p. 6.

4. DUMAIS, Monique. *Femmes et pauvreté*, Montréal, Médias Paul, 1998, 134 p.

5. STATISTIQUE CANADA. *Perspectives, condition féminine*, Canada, vol. 7, n° 2 (été 1994), p. 6.

6. WICHTERICH, Christa. *Op. cit.*, p. 11.

7. COLLECTIF LAURE-GAUDREAU. *Femmes, éducation et transformations sociales*, Montréal, Les éditions du remue-ménage, 1997.

8. MARCHE MONDIALE DES FEMMES EN L'AN 2000. *Pas à pas pour changer le monde*, Bibliothèque nationale du Québec, 2000, p. 62.

9. *Ibid*.

10. *Ibid*.

Une

LOI

POUR LUTTER CONTRE LA PAUVRETÉ

Lucie St-Germain,
responsable du dossier
Défense des droits au RGPAQ

Une grande partie de la population québécoise vit pauvrement alors que notre société figure parmi les mieux nanties de la planète. Comment forcer le gouvernement à agir dans l'intérêt de tous les citoyens et citoyennes ?

« Tous les êtres humains naissent égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité. »

Article premier de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*

« Je suis une feuille à côté de l'arbre. Après la loi, je serai dans l'arbre. »

Lucien Paulhus,
Drummondville, 1947-2000

D'où vient l'idée d'une loi contre la pauvreté ?

« L'idée d'une loi cadre pour éliminer la pauvreté s'est concrétisée à l'automne 1997 par une proposition d'un groupe de Québec, le Carrefour de pastorale en monde ouvrier (CAPMO), dans la mouvance d'une lutte collective pour une réforme de l'aide sociale qui aurait de l'allure. Elle vient d'une prise de conscience en quatre points :

- Une partie importante de la population du Québec est placée dans une situation de pauvreté inacceptable alors que la société québécoise dans l'ensemble est riche et même une des plus riches au monde ;
- Nous ne faisons pas ce qu'il faut pour régler ça ;
- Nous pourrions le faire ;
- Pourquoi ne le ferions-nous pas en prenant ensemble un engagement ferme sur la loi¹ ? »

Ainsi, en 1997, le CAPMO lance l'idée d'une loi cadre et demande s'il y a des gens prêts à appuyer cette démarche. La réponse est positive. À l'hiver 1998, le Collectif pour une loi sur l'élimination de la pauvreté, formé d'organismes nationaux dont le RGPAQ, prend le

*En coordonnant
nos efforts, nous forcerons
le gouvernement à nous
écouter, à prendre des
mesures pour diminuer
les écarts entre les riches
et les pauvres.*

relais du CAPMO. Il adopte des objectifs pour 1998-1999 et conçoit des outils pour les réaliser : une pétition et une trousse d'animation pour qu'un maximum de personnes, dont celles qui vivent la pauvreté et l'exclusion, contribuent au contenu de la loi. Au cours de l'année 1998-1999, des collectifs d'animation se forment un peu partout au Québec. Plus de 100 000 personnes signent la pétition. Des milliers d'entre elles expriment leurs idées, soit à partir de la base de discussion diffusée par le Collectif, soit en énonçant directement leur propre vision. À l'été 1999, l'équipe de travail du Collectif, aidée de plusieurs volontaires, compile ces contributions. En décembre 1999, une proposition de loi sur l'élimination de la pauvreté est faite aux relayeurs et relayeuses des régions et des organismes nationaux. Plusieurs personnes vivant la pauvreté sont présentes. De janvier à mars 2000, des sessions parlementaires (160 en tout) sont organisées partout au Québec. Le Collectif reçoit les rapports de ces sessions et fait un travail de réécriture en tenant compte des amendements apportés. En avril, le Collectif organise une session de clôture de deux jours et livre aux relayeurs et relayeuses (80 personnes) le contenu final qui sera proposé. Et le 13 mai, lors d'un grand rassemblement à Québec devant l'Assemblée nationale, 2000 personnes adoptent symboliquement la loi cadre pour l'élimination de la pauvreté.

L'essentiel de la proposition de loi

Les trois aspects les plus importants sont les suivants : d'abord, on suggère qu'il y ait un Programme permanent d'action gouvernementale visant l'élimination de la pauvreté et on en décrit le travail pour les 10 premières années (on y associe la population en prévoyant une participation de sa part) ; ensuite, on reconnaît le rôle essentiel des personnes en situation de pauvreté et de leurs associations ; enfin, on recommande la création d'un Conseil pour l'élimination de la pauvreté et d'un Observatoire de l'élimination de la pauvreté.

L'élément le plus intéressant du processus est le large consensus des organismes nationaux engagés dans la démarche. Les personnes qui vivent la pauvreté ont aussi été consultées : dans les groupes de base ou lors d'événements nationaux, elles étaient présentes. Lorsque la loi sera acceptée, le Conseil pour l'élimination de la pauvreté et l'Observatoire devront être institués, et l'article 39 de la loi assurera une participation des personnes en situation de pauvreté : « Le Conseil promeut et assure la participation du public à la mise en œuvre de la présente loi. Il veille en particulier, par son action et dans son fonctionnement, à assurer la participation individuelle ou collective des personnes en situation de pauvreté, y compris les personnes les plus touchées par l'exclusion, à la conception, à la mise en œuvre et à l'évaluation du Programme et des mesures qui le constituent, ainsi qu'aux débats publics prévus par le Programme². »

Le RGPAQ dans tout cela ?

« Il nous faut apprendre, comme société, à conjuguer nos efforts pour enfin gagner cette lutte contre l'analphabétisme, la pauvreté et l'exclusion sociale³. »

Dans *Passeport pour l'alphabétisation populaire*, il est aussi écrit à la page 8 : « Il n'est pas possible de résoudre le problème de l'analphabétisme sans prendre de mesures contre la pauvreté, en

particulier par des politiques et une fiscalité favorisant une répartition plus juste de la richesse, une politique de plein emploi, le maintien et l'amélioration des programmes sociaux. »

Le Comité des participantes et participants du RGPAQ a fait une tournée dernièrement pour rencontrer des personnes participantes de quelques groupes membres. Les gens approchés se sentent très préoccupés par ceux et celles que nous ne rejoignons pas. « Nous, on a de la chance d'être ici, a souligné un participant, on nous aide à défendre nos droits, mais qu'en est-il des autres qui ne savent même pas qu'il y a des groupes d'alpha ? Ils sont isolés pour la plupart, ils ont honte de leur situation. » Une participante, inquiète pour les enfants qui ont des difficultés à l'école, a ajouté : « Nos enfants se font mettre de côté à l'école, ils ont des difficultés pour apprendre, on ne sait pas comment les aider, ils auront peut-être des difficultés à lire et à écrire plus tard à leur tour. » Enfin, une autre disait tout simplement : « C'est dur d'être pauvre, oui c'est dur d'être pauvre, ça prend beaucoup de temps pour s'organiser, trouver suffisamment à manger, pour trouver l'habillement pour les enfants, etc. »

Cette loi est un moyen de faire avancer la lutte contre la pauvreté. Le RGPAQ, dans sa déclaration de principes, affirme d'ailleurs : « L'alphabétisation populaire implique l'établissement dans nos milieux des alliances les plus importantes pour répondre aux besoins des personnes analphabètes afin que ces besoins soient intégrés dans un discours plus large sur les personnes défavorisées socialement. » Ainsi, en participant à l'élaboration de cette loi, nous créons des solidarités avec divers milieux qui, à partir de différentes problématiques, travaillent chacun de leur côté à enrayer la pauvreté. En coordonnant nos efforts, nous forcerons le gouvernement à nous écouter, à prendre des mesures pour diminuer les écarts entre les

riches et les pauvres, en particulier par des politiques et une fiscalité favorisant une répartition plus juste de la richesse.

Depuis 1997, le projet a fait beaucoup de chemin : plus de 160 000 personnes et 1 100 organisations, des milieux communautaire, syndical et public, ont appuyé la proposition de loi. Le gouvernement ne pourra pas ignorer tous ces appuis même si nous savons que c'est un gros défi, car nous sommes plusieurs à y croire. Pourquoi pas ? Pourquoi ne pas « rêver logique », comme dirait Yvette Muisse de Québec ?

Et si les enfants n'arrivaient plus à l'école le ventre vide, y aurait-il moins de problèmes d'apprentissage ? Aurait-on moins besoin de Ritalin ?

Et si les jeunes itinérants et itinérantes avaient un toit sur la tête, y aurait-il moins de suicides, moins de surdoses ?

Et si les jeunes femmes avaient un revenu suffisant pour faire vivre leurs enfants, ne seraient-elles pas moins obligées de se prostituer ?

Et si les hommes et les femmes avaient un travail qui leur donnait des revenus suffisants pour leurs besoins et ceux de leur famille, n'y aurait-il pas moins de problèmes de manque d'estime de soi, moins de violence conjugale, moins de dépressions ?

Et si les personnes âgées avaient elles aussi un revenu décent, n'y aurait-il pas moins d'accidents avec les médicaments ? N'y aurait-il pas moins de problèmes de santé ?

1. Extrait du cahier de référence concernant une proposition de loi sur l'élimination de la pauvreté.

2. Extrait de l'article 39 de la Loi sur l'élimination de la pauvreté.

3. RGPAQ. *Passeport pour l'alphabétisation populaire*, Montréal, 1995, p.9.

Tournant

majeur pour l'alphabétisation au Québec

Le ministère de l'Éducation du Québec a indiqué qu'en 2005 le programme d'alphabétisation présentement offert dans le réseau institutionnel serait remplacé par un programme de formation de base s'adressant aux personnes peu scolarisées. Qu'en est-il de ce nouveau concept ? Que doit-on en penser ? Comment les groupes populaires en alphabétisation réagissent-ils à l'annonce ?

Christian Pelletier, responsable du dossier
Reconnaissance et financement au RGPAQ

Le système d'éducation au Québec est en pleine mutation, et l'éducation des adultes n'échappe pas aux transformations de la réforme entreprise par le ministère de l'Éducation (MEQ) sous l'égide de Pauline Marois. En effet, le ministère élabore présentement le contenu d'un nouveau programme pour l'éducation des adultes, appelé « Formation de base », qui englobera les programmes actuels d'alphabétisation, du présecondaire et du premier cycle du secondaire.

Qu'en est-il de ce nouveau concept ?

Les objectifs de la formation de base « consistent à fournir à chaque adulte les rudiments qui lui permettront de développer l'autonomie d'apprendre, de poursuivre le développement de ses potentialités, de vivre et de travailler dans la dignité et de participer à la vie sociale¹ ».

On misera sur les connaissances à acquérir par l'adulte afin qu'il puisse jouer les différents rôles que lui donne son statut de citoyen dans la vie de tous les jours. Ainsi, le programme sera centré sur les apprentissages suivants : « habiletés intellectuelles de base (capacité de lire, d'écouter, d'écrire...), habiletés intellectuelles plus complexes (capacité de raisonner, de prendre des décisions...), valeurs (loyauté, responsabilité...), connaissances jugées vitales dans la société actuelle (sur la santé, le monde du travail, les institutions sociales...) »².



Nous sommes passés de la lutte à l'analphabétisme à la lutte à la sous-scolarisation.

Ce nouveau programme sera implanté dans le réseau des commissions scolaires en 2005, et l'adulte obtiendra un premier diplôme au terme de cette formation. Le ministère de l'Éducation estime pouvoir rejoindre près de 880 000 adultes, auxquels pourrait s'ajouter un certain nombre de personnes sans diplôme ayant entre 9 et 13 ans de scolarité.

Quelques constats

Tout au cours du long processus menant à l'élaboration d'une politique sur la formation continue, la grande majorité des intervenants et intervenantes en éducation des adultes s'est entendue pour dire qu'il fallait faire de l'alphabétisation une priorité. Le premier projet de politique mentionnait d'ailleurs qu'il était « urgent que le Québec s'engage dans une action concertée et vigoureuse pour relever le niveau d'alphabétisation de sa population adulte³ ». La lutte à l'analphabétisme était sur la bonne voie. Aujourd'hui, les orientations du ministère en ce domaine ont été modifiées (voir l'encadré). Nous sommes passés de la lutte à l'analphabétisme à la lutte à la sous-scolarisation. Le premier constat à faire est qu'il est étonnant que le ministère de l'Éducation privilégie par son nouveau concept le problème de la sous-scolarisation. Non pas que l'objectif ne soit pas louable, mais le problème de

l'analphabétisme est plus complexe que celui de la sous-scolarisation. Depuis plusieurs années déjà, on a abandonné la référence à la scolarisation pour établir le niveau d'alphabétisme des adultes. *L'Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement* (ECLEUQ) de 1989 et *l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes* (EIAA) de 1996 ont démontré qu'un bon nombre d'adultes ont des difficultés en lecture et en écriture même s'ils possèdent une 9^e année et que, à l'inverse, un nombre important d'adultes n'éprouvent aucune difficulté même s'ils n'ont pas atteint ce niveau de scolarité.

Le deuxième constat à dégager est que la nouvelle stratégie du ministère pour combattre l'analphabétisme semble relever, malheureusement, d'un exercice d'improvisation. En quoi le nouveau concept de formation de base sera-t-il plus attrayant que celui d'alphabétisation ? Le ministère de l'Éducation avoue lui-même que son modèle de formation de base « s'inspire d'expériences réalisées dans certains pays, tels la Norvège, l'Angleterre, les États-Unis (l'Oregon) (et que) celles-ci sont encore relativement récentes et les résultats n'ont pas été mesurés pour en garantir la fiabilité⁴ ». Le moins que l'on puisse dire, c'est que le ministère de l'Éducation prend un gros risque en implantant ce nouveau programme dans son réseau institutionnel. Il faut espérer que la population peu alphabétisée n'en fera pas les frais.

*En quoi le
nouveau concept
de formation
de base sera-t-il
plus attrayant
que celui
d'alphabétisation ?*

L'alphabétisation dans ce réseau semble un échec, si l'on en juge par la baisse constante des inscriptions ces dernières années. Une analyse plus en profondeur de ce problème aurait assuré une meilleure garantie de réussite de tout nouveau concept visant à combattre l'analphabétisme.

Depuis plus de 30 ans, l'alphabétisation au Québec était faite par deux réseaux, celui des commissions scolaires et celui des groupes populaires. L'intervenant majeur en demeurait

le réseau institutionnel, qui recevait une très large part du financement de l'État pour réaliser son mandat. Quant au réseau des groupes populaires en alphabétisation, il a été maintenu dans une précarité financière pendant toutes ces années⁵. Malgré cela, il s'est affirmé comme une solution de rechange au réseau institutionnel pour des milliers de personnes peu alphabétisées, entre autres parce qu'il a démontré, par ses méthodes et ses pratiques, sa capacité à les rejoindre plus facilement. La mise en place du

D'OU VIENT LE CONCEPT DE FORMATION DE BASE AU QUEBEC ?

Printemps-automne 1995

Jean Garon, alors ministre de l'Éducation, met sur pied les États généraux de l'éducation afin de tâter le pouls de la population sur les lacunes du système d'éducation au Québec et également de recueillir des idées pour résoudre ces problèmes.

Hiver 1996

Pauline Marois remplace Jean Garon au poste de ministre de l'Éducation.

Automne 1996

La commission des États généraux remet son rapport final à la ministre, qui entreprend une vaste réforme du système d'éducation. Elle met en place sept chantiers pour la concrétiser, dont un sur la formation continue (éducation des adultes), qui devra donner lieu à l'adoption d'une politique en la matière. Madame Marois demande qu'une attention particulière soit accordée au problème de l'analphabétisme lors des travaux du chantier sur la formation continue.

Automne 1997-hiver 1998

Madame Marois demande à des fonctionnaires sous la gouverne de Robert Bisailon, ancien coprésident des États généraux de l'éducation devenu sous-ministre adjoint, d'écrire un projet de politique à partir du rapport d'un comité externe, formé d'intervenants du milieu, chargé d'élaborer cette politique de formation continue.

Printemps 1998

En juin, la ministre rend public un projet de politique sur la formation continue et annonce la tenue d'audiences publiques sous la présidence de Paul Inchauspé à l'automne. Le document dévoilé fait de l'alphabétisation une priorité et prévoit plusieurs pistes d'action pour combattre l'analphabétisme.

Automne 1998

La tenue d'élections provinciales oblige le report à une date ultérieure des audiences publiques sur le projet de politique de formation continue.

Pauline Marois est remplacée au poste de ministre de l'Éducation par François Legault. Ce dernier annonce la tenue des audiences publiques sur le projet de politique en avril 1999, toujours sous la présidence de Paul Inchauspé.

Printemps 1999

Lors des audiences publiques, le RGPAQ présente un mémoire. À cette même occasion, la Table des responsables de l'éducation des adultes du Québec (TREAQ), représentant les intervenants et intervenantes du réseau des commissions scolaires, présente également un mémoire dans lequel on propose l'adoption d'un nouveau concept, celui de formation de base pour les adultes.

concept de formation de base et, par le fait même, la disparition du concept d'alphabétisation dans le réseau institutionnel aura des conséquences sur les groupes populaires en alphabétisation. Le cadre d'intervention de ces deux réseaux se verra certainement modifié. Le ministère de l'Éducation est d'accord avec nous sur ce point et avoue n'avoir aucune idée de la place qu'occupera notre réseau dans le nouveau contexte et du rôle qu'il y jouera.

Automne 1999

Paul Inchauspé remet son rapport final sur les audiences au ministre Legault. Il retient l'idée de la TREAQ et recommande que le concept de la formation de base soit intégré à la future politique de formation continue. Les apprentissages faits par les adultes dans une démarche d'alphabétisation sont pour lui inclus dans ce concept.

Le ministre Legault approuve la recommandation et demande à son ministère de travailler dès lors à la mise en place du programme dans son réseau institutionnel pour l'année 2005. Au même moment, le ministre demande à Paul Inchauspé d'écrire la version finale de la future politique de formation continue. Le concept de formation de base proposé par la TREAQ sera inclus dans cette politique.

Réaction des groupes populaires en alphabétisation

Les groupes membres du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) ne veulent pas que leur intervention en alphabétisation leur soit imposée par le ministère de l'Éducation après l'élaboration et la mise en place du nouveau programme de formation de base en 2005. Ils veulent eux-mêmes, et dès maintenant, définir la place qu'occupera l'alphabétisation populaire dans cette réforme de l'éducation des adultes. S'étant fixé cet objectif, le RGPAQ et ses groupes membres ont entrepris, depuis le printemps dernier, une démarche qui prévoit des réflexions et de nombreux débats pour inscrire l'alphabétisation populaire à l'intérieur du nouveau cadre dans lequel évoluera l'éducation des adultes au cours des prochaines années. Après s'être assuré que le MEQ partage cet objectif, le RGPAQ a convenu, avec ce dernier, de rencontres régulières pour s'assurer de l'évolution des travaux des deux parties, tant dans le réseau institutionnel que dans celui des groupes populaires en alphabétisation. L'aboutissement de cette démarche sera l'adoption, par les groupes, d'une position sur la place à occuper et le rôle à jouer auprès des personnes faiblement alphabétisées.

1. DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Avis sur la proposition de la Table des responsables de l'éducation des adultes du Québec et de la formation professionnelle concernant la formation de base à l'éducation des adultes*, 1999.

2. INCHAUSPÉ, Paul. *Vers une politique de formation continue*, rapport final, 1999, p. 46.

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

4. DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Op. cit.*

5. En 1985-1986, les commissions scolaires recevaient 62 % du montant de 4 030 000 \$ alloué pour l'alphabétisation et les groupes populaires, 38 %. En 1991-1992, les commissions scolaires recevaient 97 % d'un montant de 76 600 000 \$ et les groupes populaires, seulement 3 %.

COFI:

« L'idée sans
intérêt est toujours
ridicule. »
Karl Marx

CHRONOLOGIE D'UN MEURTRE ANNONCÉ

Edmundo Pavon, directeur général du Centre de promotion, de référence, d'information et de services multiethniques (PRISME)

L'auteur siège au Comité exécutif de la Table de concertation des organismes de francisation de l'île de Montréal et au Comité national sur l'élaboration du nouveau partenariat avec le milieu communautaire en francisation.

**Bonnes ou mauvaises,
les nouvelles orientations
gouvernementales en matière
de francisation et d'intégration
des immigrants et immigrantes ?
Un peu des deux
à la fois.**

PREMIER ACTE : La chronologie

Je suis conscient qu'en lisant ces lignes, vous êtes en train d'ouvrir une porte sur un monde qui vous est peut-être inconnu, celui de l'intégration linguistique des immigrants et immigrantes. Afin de vous situer dans le contexte, imaginez-vous que le rideau se lève et que vous allez être témoin d'un meurtre. Le rôle principal revient à la Francisation, la fille Cendrillon de la famille de services offerts par le ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration (MRCI).

Ainsi, notre histoire commence quelque part en 1997, car c'est à cette époque que le MRCI entreprend une vaste révision de l'offre de services en matière de francisation.

Le Rapport Paradis sur l'état de l'offre de services en francisation (1998) dresse un portrait dramatique de ces services en milieu communautaire. Ce rapport erroné et caricatural de l'intervention en matière d'intégration sociolinguistique des immigrants et immigrantes aura un effet mobilisateur au sein des organismes communautaires œuvrant dans le domaine de la francisation. Il servira essentiellement à définir les revendications fondamentales de ces organismes face au MRCI.

Ces revendications sont les suivantes : un financement juste et équitable des organismes, une amélioration des conditions d'enseignement ainsi que des conditions salariales pour les enseignants et enseignantes qui travaillent en milieu communautaire et une harmonisation des incitatifs de participation (des allocations) pour les clientèles.

Quelques mois après la parution du rapport, le MRCI annonce les nouvelles orientations gouvernementales en matière de francisation et d'intégration des immigrants et immigrantes : le transfert des services de francisation vers les milieux institutionnels, la création d'un

cadre commun d'enseignement, l'implantation d'un guichet unique de références, le décroissement des clientèles, le confinement des clientèles dites difficiles dans les organismes communautaires et la redéfinition du partenariat avec les organismes communautaires. Pour concrétiser ces orientations, le MRCI mettra sur pied un ensemble de comités dits nationaux.

La création de ces comités de travail n'est qu'une vaste stratégie de légitimation d'une réforme de services prévue d'avance. Ainsi, les comités auxquels sont invités à siéger les organismes communautaires n'ont aucun pouvoir décisionnel. D'ailleurs, ces derniers y sont presque toujours minoritaires, à la seule exception du Comité sur le nouveau partenariat avec le milieu communautaire. Bref, le rapport de forces est nul.

Les organismes communautaires, dont la plupart des ressources humaines n'ont pas de baccalauréat en enseignement, sont aussi invités à soumettre des projets-pilotes proposant de nouvelles façons de faire, projets qui devront concurrencer ceux présentés par les cégeps et les commissions scolaires.

Contrairement aux institutions d'enseignement, qui bénéficient de sommes importantes frôlant le demi-million de dollars, en milieu communautaire, les projets-pilotes ne susciteront qu'une opération de saupoudrage : quelques milliers de dollars par-ci, un autre millier de dollars par-là.

À ce stade de la démarche d'implantation des nouvelles orientations en matière d'intégration linguistique, le message véhiculé par les fonctionnaires du MRCI laisse sous-entendre que le milieu communautaire hériterait des clientèles dites difficiles, et qu'il serait impensable d'avoir une offre de services à temps plein dans ce milieu.

Cependant, la stratégie ministérielle déraile car le MRCI et le MEQ (ministère de l'Éducation du Québec) n'arrivent pas à s'entendre : l'enjeu est de taille, et au cœur de la mésentente se trouve la question syndicale. De plus,

les échanciers sont très serrés car le COFI de Saint-Roch, le plus important de la région de Montréal, devra fermer ses portes en juin 2000, et la plupart des projets-pilotes devant servir à définir les nouveaux visages de la francisation éprouvent des difficultés à démarrer.

Voilà l'atmosphère qui règne en novembre 1999 au moment où M. Robert Perreault, ministre des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, annonce la réforme des services d'intégration de son ministère.

Le redéploiement de services du ministère implique entre autres la fermeture du 415 Saint-Roch, l'implantation de nouvelles structures appelées CARREFOURS D'INTÉGRATION et une redistribution de l'offre de services, dont 15 % à temps plein en milieu communautaire. C'est ainsi que la fille Cendrillon de la famille de services offerts par le MRCI devient la vedette d'une stratégie d'intégration des immigrants et immigrantes qui devrait désormais se rapprocher des milieux de vie et avoir un ancrage dans les quartiers.

Quelles sont les nouvelles orientations gouvernementales en matière de francisation et d'intégration des immigrants et immigrantes ?

Le transfert des services de francisation vers les milieux institutionnels, la création d'un cadre commun d'enseignement, l'implantation d'un guichet unique de références, le décroissement des clientèles, le confinement des clientèles dites difficiles dans les organismes communautaires et la redéfinition du partenariat avec les organismes communautaires.

Le bal ayant été relancé, les organismes, qui pensaient danser au rythme du plein temps, sont obligés de noter sur leur carnet de bal ce que devra être la danse principale : la francisation à temps partiel en milieu communautaire.

DEUXIÈME ACTE : Le déchirement

Qu'est-ce qu'une réforme parmi tant d'autres annoncées par le MRCI peut changer en matière d'intégration linguistique des immigrants et immigrantes ? La réponse est un peu amère : *rien* et *beaucoup*.

Rien parce qu'au cours des 18 derniers mois, les organismes communautaires œuvrant en intégration sociolinguistique n'ont pas fait de gains substantiels ; ils se sont prêtés à un jeu de légitimation d'une réforme qui, au départ, ne voulait pas d'eux.

Rien parce que les projets-pilotes, qui devaient être les instruments servant à définir de nouvelles façons de faire en matière d'intégration sociolinguistique, n'ont été qu'une mascarade d'où est ressortie la bonne vieille formule du PAFI (seulement 14 heures d'enseignement, un ou une enseignante engagée à un salaire de misère et 8 \$ par heure d'enseignement à titre de contribution aux frais de fonctionnement de l'organisme).

Rien parce que même dans les projets novateurs associant la francisation à l'intégration en emploi ou à la formation professionnelle, le MRCI est resté attaché à ses programmes et n'a pas laissé les organismes expérimenter pour trouver ces nouvelles façons de faire tant attendues.

Rien parce que même la possibilité d'offrir des services d'intégration sociolinguistique à temps plein en milieu communautaire n'est que temporaire, en attendant un accord avec le MEQ.

Beaucoup parce que la réponse laisse entrevoir la possibilité d'améliorer les conditions d'une intervention qui a toujours été sous-financée et même négligée par le MRCI qui a, pendant très longtemps, rejeté sur les épaules des organismes — qui ont de moins en moins de

L'enseignement du français devient un travail d'intervention de première ligne, car c'est grâce à lui que la ou le nouvel arrivant apprendra connaître la société d'accueil, laquelle souhaite faire d'elle, de lui un citoyen à part entière.

ressources — le fardeau d'assurer de bonnes conditions d'enseignement (salles de classe, matériel didactique, personnel de soutien et encadrement).

Beaucoup, parce que l'enseignement du français devient un travail d'intervention de première ligne (en fait il l'a toujours été), car c'est grâce à lui que la ou le nouvel arrivant apprend à connaître la société d'accueil, laquelle souhaite faire d'elle, de lui un citoyen à part entière.

Beaucoup parce qu'avec cette réforme, la francisation s'inscrit dans la logique d'un projet de société, ce qui nous inspire et nous permet de continuer à rêver et à lutter.

1. Centres d'orientation et de formation pour les immigrants.



Le Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine : une véritable boîte à outils

L'équipe du CDEACF

Une collection impressionnante de documents de toutes sortes, des sessions d'animation et de formation sur des sujets d'intérêt, un site Web consacré exclusivement à l'alphabétisation en français et une foule d'autres services vous attendent au CDEACF. Pourquoi pas en profiter ?

Le Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDEACF) est le seul centre de documentation francophone spécialisé en éducation des adultes, en éducation populaire, en condition féminine et en alphabétisation au Canada. Sa collection complète, de plus de 25 000 titres, comprend notamment des documents regroupés en volets relatifs à l'éducation des adultes, tels la promotion des droits (à l'information, à l'éducation, à la vie démocratique), la formation professionnelle et technique, le perfectionnement professionnel, la reconnaissance des acquis et les nouvelles technologies de l'information et des communications (NTIC).

L'éducation populaire fait référence à la croissance personnelle, à la confiance en soi, à l'action communautaire et à la défense des droits sociaux (logement, politiques sociales, travail, environnement, immigration).

La condition féminine touche, entre autres, aux sujets suivants : le mouvement des femmes, le féminisme, l'économie sociale, la pauvreté, la violence, l'équité en emploi, la santé et la santé reproductive, ainsi que la vulgarisation scientifique et technique. Dans un esprit de continuité et d'accès à l'information, le Centre a créé NetFemmes, un site Web et un réseau électronique reliant femmes et groupes de femmes du Québec et de plus de 22 pays de la francophonie. Issu du projet Internet au féminin, ce réseau a pour objectif d'outiller les membres et travailleuses des groupes de femmes sur le plan des technologies de l'information et des communications, mais également de les doter d'une stratégie d'appropriation afin qu'elles puissent participer à la création de leur propre réseau.

Les formatrices et formateurs y trouveront une aide adaptée à leurs besoins et des personnes-ressources pouvant les accompagner dans leurs recherches.

Enfin, la collection en alphabétisation compte actuellement plus de 4 700 titres, ce qui en fait la collection en français la plus riche au Canada. Les documents se présentent sous diverses formes : livres, revues, bulletins, dossiers thématiques, jeux, vidéocassettes, cédéroms, logiciels. On y trouve du matériel qui couvre toutes les facettes du champ de l'alphabétisation : documents de sensibilisation et de recrutement, de pédagogie, rapports d'études et de recherche, documents de lecture pour nouveaux alphabétisés, etc.

Au fil des années, la collection en alphabétisation du CDEACF s'est enrichie par la contribution, entre autres, du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ). Déposé en 1989, le fonds documentaire du RGPAQ continue à être développé conjointement avec le Centre. Les productions des groupes populaires et des commissions scolaires, réalisées dans le cadre des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA), s'y trouvent également depuis 1995.

Le Centre est ouvert au grand public plus de 30 heures par semaine. Les formatrices et formateurs y trouveront une aide adaptée à leurs besoins et des personnes-ressources pouvant les accompagner dans leurs recherches. Afin de favoriser l'accès le plus large possible à ses collections, le Centre offre une vaste gamme de services que nous présentons brièvement.

LE CATALOGUE ALPHA

Clé de voûte de la collection, le catalogue Alpha permet aux utilisatrices et utilisateurs d'effectuer des recherches par mot clé ou par consultation d'index (auteur, titre, sujet, etc.). Le catalogue Alpha est accessible par Internet, ce qui permet, entre autres choses, l'impression des notices bibliographiques, la préparation d'une visite au Centre ou la commande de prêt à distance pour les groupes des régions.

Adresse : <http://www.cdeacf.ca/collections/catalpha.html>

L'ESPACE ALPHA

Le Centre héberge le site Web « Espace alpha », espace francophone dédié à l'alphabétisation. Se présentant sous la forme d'un portail (une porte d'entrée), le site Espace alpha donne un accès simple et rapide à un ensemble de ressources en alphabétisation, dont le bottin des organismes œuvrant en alphabétisation au Québec (qu'on peut interroger) et les vitrines régionales. Une section permet de consulter et de diffuser des communiqués sur l'actualité en alpha au Québec. De plus, le site présente de façon régulière les nouvelles parutions versées dans la collection du Centre. Enfin, il compte une section vouée spécifiquement aux activités entourant les projets IFPCA.

Adresse : <http://espacealpha.cdeacf.ca>

REVUES ET BULLETINS

Aux formatrices et formateurs, le Centre donne accès à un grand nombre de bulletins réalisés par les groupes populaires et les centres d'éducation des adultes des commissions scolaires. On y trouve aussi des revues spécialisées, *Le Monde alphabétique* et *Réseaux de la BDAA* (le bulletin de la Base de données en alphabétisation des adultes), la dernière fournissant de l'information récente sur les activités d'alphabétisation et de formation de base en milieu canadien ; en provenance de France, *En toutes lettres* (bulletin du Groupe permanent de lutte contre l'illettrisme), dont une section porte sur le Québec. Pour les apprenants et apprenantes, le Centre possède, entre autres périodiques, le magazine

Autrement dit, qui parle un peu de tout de façon simple, *Mon Journal*, du Centre FORA en Ontario, et *Mots de tête*, qui propose des textes d'apprenants et apprenantes de France.

Il y a beaucoup d'autres périodiques à découvrir sur place ou au moyen du catalogue Alpha. Afin de faciliter la recherche, les articles relatifs à l'alphabétisation sont regroupés par dossiers thématiques (conscientisation, femmes, immigrants, informatique, travail, etc.). De plus, les articles portant sur l'alphabétisation parus dans des revues non spécialisées sont également répertoriés dans le catalogue Alpha.

ANIMATION DE LECTURE

Puisque les personnes engagées dans l'action en alphabétisation sont submergées par la quantité de tâches qui les attendent, que les sources et les canaux d'information se multiplient et que le temps de lire et de réfléchir se raréfie, le CDEACF organise chaque année des sessions d'animation de lecture pour faire connaître de nouveaux documents. Ces sessions peuvent nous aider à comprendre les phénomènes qui influent sur nos vies quotidiennes et surtout nous amener à discuter des moyens qui s'offrent à nous pour agir et ainsi améliorer notre société. Nous faisons cela également pour créer un lien entre la documentation et la pratique.

LA RECHERCHE EN ALPHABÉTISATION

Le Centre prépare actuellement le *Répertoire canadien des recherches en alphabétisation des adultes en français* (le RECRAF). Cet inventaire détaillé fournira des renseignements sur les recherches réalisées en français au Canada depuis 1994 et couvrira autant la recherche-action dans les groupes d'alphabétisation ou dans les organismes communautaires que la recherche universitaire (mémoires et thèses) gouvernementale et privée. Tous les documents répertoriés seront disponibles au CDEACF. Ce répertoire sera accessible sur le site Espace Alpha au début de cet automne.

Adresse : <http://espacealpha.cdeacf.ca/recraf/>

MATERIEL DIDACTIQUE, DE SENSIBILISATION ET DE PROMOTION

L'un des mandats du CDEACF est de recueillir et de diffuser les productions des organismes en alphabétisation au Québec, qu'il s'agisse des groupes populaires ou des commissions scolaires. Le Centre dispose actuellement de plus de 1200 documents IFPCA, c'est-à-dire produits dans le cadre des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation. On peut y trouver du matériel servant à créer des activités avec les apprenants et apprenantes : cahiers d'exercices en français et en mathématiques, ouvrages explorant les domaines de la vie quotidienne des adultes (utilisation du guichet automatique, signalisation routière, budget, sports, nouvelles, etc.). On y puise également du matériel traitant, par exemple, de promotion pour le recrutement ou de prévention. Toute cette documentation est accessible sur place et peut être empruntée par le biais du service de prêt à distance.

Dans le but de mieux faire connaître les documents de sa collection, le CDEACF fait circuler dans les groupes et centres d'éducation des adultes du Québec des trousseaux comprenant une sélection d'une trentaine de productions IFPCA. Cela permet aux formateurs et formatrices de prendre connaissance du matériel disponible pour leurs activités. De nouvelles trousseaux sont constituées chaque année avec les documents nouvellement arrivés au Centre. Pour l'année 2000-2001, en plus des trousseaux habituelles, nous ajouterons des trousseaux thématiques, par exemple une trousse sur l'alphabétisation familiale, une trousse de jeux, selon les demandes exprimées par les organismes. Chaque printemps (avril-mai), nous faisons parvenir à tous les organismes en alphabétisation du Québec une liste des services en alphabétisation disponibles pour l'année scolaire suivante.

Nous invitons tous les organismes en alphabétisation qui produisent du matériel en dehors du cadre des IFPCA à déposer au Centre un exemplaire de leur production. Vos réalisations seront alors plus accessibles et contribueront à enrichir le patrimoine documentaire communautaire du Québec.

DES LIVRES POUR APPRENANTES ET APPRENANTS

Les apprenants et apprenantes ont accès à des minibibliothèques offrant une trentaine de livres et d'albums couvrant un vaste éventail de sujets, à l'image d'une bibliothèque publique : romans d'amour et d'aventures, nouvelles, contes, biographies, livres traitant d'astrologie, de cuisine, de sport, de voyages, de psychologie, de bricolage, etc. Au nombre de 40, elles se « stationnent » dans les organismes qui le désirent pour une période de quatre mois (du 15 octobre au 1^{er} février et du 1^{er} février au 30 mai). Les apprenants et apprenantes peuvent gérer eux-mêmes le service de prêt au moyen de cartes insérées à la fin de chaque livre. Pour l'année 2000-2001, nous proposerons une liste d'ouvrages suggérés par des débutants et débutantes ayant choisi des livres à la librairie ou à la bibliothèque au printemps 2000, dans le cadre d'un projet-pilote regroupant le CDEACF et quatre organismes en alphabétisation.

OUTILS D'ÉCHANGE POUR MIEUX S'INFORMER ET SE PERFECTIONNER

Attaché au site Web francophone Espace alpha, le forum de discussion par courriel PRATIQUES constitue en quelque sorte le prolongement virtuel des activités de formation et de diffusion du CDEACF. Par ce lien électronique, le Centre veut favoriser l'échange et le partage d'expériences entre les intervenantes et intervenants du monde de l'alphabétisation.

Le forum PRATIQUES s'adresse avant tout, mais non exclusivement, aux formatrices et formateurs en alphabétisation des commissions scolaires et des groupes populaires. Il vise à permettre aux nouveaux alphanauts de poursuivre leur apprentissage des nouvelles technologies de l'information et des communications tout en leur donnant la possibilité d'échanger avec leurs collègues sur des thèmes d'intérêt commun. Ainsi, toutes les questions et informations d'ordre technique liées à l'utilisation des différents logiciels et services d'Internet (Web, instruments de recherche, courrier électronique, forums de discussion, etc.) y ont leur place.

De plus, on y trouve d'autres requêtes d'ordre plus théorique touchant à l'usage pédagogique d'Internet et des NTIC dans un contexte d'alphabétisation.

Pour créer ce lien permanent vers vos collègues et vous abonner au forum de discussion PRATIQUES, vous pouvez utiliser le formulaire d'inscription du site Espace alpha.

Adresse: <http://espacealpha.cdeacf.ca/pratiques.html>

DES FORMATIONS POUR S'OUTILLER ET SE PERFECTIONNER

Afin de permettre à tous les intervenants et intervenantes du milieu de l'alphabétisation de tirer profit des nouveaux médias et d'avoir accès à l'information dont ils et elles ont besoin dans le cadre de leurs activités, le CDEACF offre des formations sur l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication en alphabétisation. Ces ateliers portent autant sur l'initiation aux outils de base d'Internet (courriel, navigation) que sur les exigences de l'enseignement des NTIC à des apprenants et apprenantes adultes ou les particularités de diffusion sur Internet de contenus pour les personnes peu scolarisées.

Adresse: <http://www.cdeacf.ca/fortnation/>

Ce n'est là qu'un bref aperçu des ressources documentaires et des services que propose le CDEACF. N'hésitez pas à communiquer avec nous pour obtenir de plus amples renseignements sur l'un ou l'autre de ces services. En faisant appel à nous, vous permettez au CDEACF de remplir sa mission et d'être un partenaire actif dans le développement d'une société pleinement alphabétisée.

Courriel : info@cdeacf.ca
Téléphone : (514) 876-1180
Télécopieur : (514) 876-1325
Adresse : 110, rue Sainte-Thérèse,
bureau 101, Montréal (Québec) H2Y 1E6

Rencontrer des personnes immigrantes analphabètes ou peu scolarisées peut sembler banal pour la majorité des gens, tant est ancrée la croyance en un Canada compatissant à tous les malheurs du monde. Mais celui ou celle qui connaît la politique d'immigration peut se poser beaucoup de questions : comment ces personnes ont-elles pu immigrer au Canada ? Est-ce qu'elles sont installées de longue date et arrivées à une époque où les critères d'admission étaient moins stricts ? Sinon, comment sont-elles passées à travers les mailles serrées du filet ?

LES PERSONNES IMMIGRANTES ET L'ALPHABÉTISATION POPULAIRE

Liliane Rajaonina

On sait que les personnes analphabètes ont de la difficulté à participer à la vie économique et sociale, mais si elles sont dans leur pays, au moins elles en parlent la langue, en connaissent la culture et les codes de communication. Rien de tel pour les personnes immigrantes analphabètes, qui ont tout à réapprendre. Comment se débrouillent-elles pour survivre en territoire inconnu, sans qualification professionnelle ni soutien de leur communauté de base ? Et au bout de combien de temps arrivent-elles à s'intégrer à la société d'accueil ?

Le premier service d'intégration offert aux nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes est la francisation, c'est-à-dire l'apprentissage du français fonctionnel pour pouvoir communiquer dans la vie courante. Parmi ceux et celles qui s'inscrivent dans les groupes d'alphabétisation et les groupes communautaires, la plupart sont déjà passés par les Centres d'orientation et de formation pour les immigrants (COFI).

Si l'on a une idée assez précise des méthodes d'alphabétisation en langue maternelle, il est plus difficile d'imaginer comment enseigner les rudiments de la langue française à des allophones analphabètes dans leur propre langue et encore plus lorsqu'il s'agit d'un groupe multilingue. Comment cela se passe-t-il dans les groupes d'alphabétisation populaire ? Quelles sont les méthodes utilisées ? Les personnes immigrantes ont-elles des difficultés d'apprentissage spécifiques ? Quel est l'impact de leur présence dans les groupes, qu'y apportent-elles et en quoi l'alphabétisation populaire contribue-t-elle à leur intégration ?

Au moment où la loi sur l'immigration et le programme de francisation sont en cours de modification et que de plus en plus de groupes d'alphabétisation reçoivent des demandes d'inscription de la part de personnes immigrantes, il est utile de faire le point sur la situation.

Le terme d'immigrant ou d'immigrante peut prêter à confusion, car il est souvent utilisé pour désigner toute personne d'origine étrangère et plus particulièrement les membres des minorités visibles. Pour faciliter la lecture du présent dossier, il est utile de préciser le sens de certains termes utilisés dans le milieu de l'immigration.

- Immigrant ou immigrante : toute personne qui vient s'établir au Canada en tant que résidente permanente.
- Résident permanent ou résidente permanente : personne qui a obtenu l'autorisation d'entrer et de résider au Canada, mais qui n'a pas encore la citoyenneté canadienne. Cette personne peut déposer une demande de citoyenneté au bout de trois ans de résidence effective au Canada.
- Revendicateur ou revendicatrice du statut de réfugié : personne qui est arrivée au Canada et qui y demande l'asile. C'est la Commission de l'immigration sur le statut des réfugiés (CISR) qui examine la demande. Les délais moyens d'attente de la décision varient beaucoup selon les sources : de 6 à 8 mois selon les données officielles, de 12 à 24 mois d'après les intervenants et intervenantes. Cependant, comme des dossiers non traités se sont accumulés au fil des années et que la CISR traite en priorité les nouvelles demandes, il arrive que des revendicateurs et revendicatrices attendent pendant des années.
- Réfugié ou réfugiée : personne dont la revendication a été reconnue comme légitime (au sens de la convention de Genève) par la Commission de l'immigration sur le statut des réfugiés (CISR) et qui s'est vu accorder le droit de demeurer au Canada. Cette personne peut faire une demande de résidence permanente dès la reconnaissance de son statut. Comme tout résident permanent, elle peut ensuite déposer une demande de citoyenneté.

IMMIGRER

au Canada quand on est analphabète

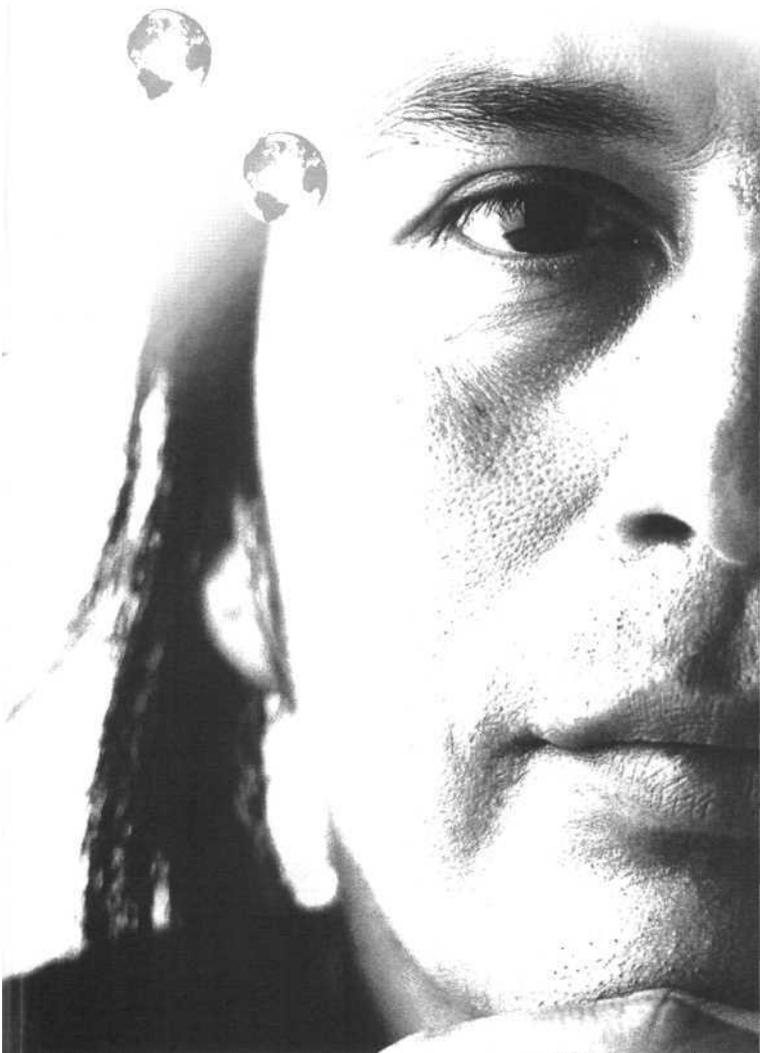
Le Canada a une excellente réputation relativement à l'accueil des personnes immigrantes et de celles qui demandent l'asile. Mais lorsqu'on étudie de près l'histoire de l'immigration, on s'aperçoit que les pratiques n'ont pas toujours été à la hauteur d'une telle réputation.

Liliane Rajaonina

Des indésirables

Au XIX^e siècle, le Canada n'avait pas de politique en matière d'immigration. Le pays était vaste et sous-peuplé et avait besoin d'une population importante pour soutenir la croissance de son économie. Il fallait une main-d'œuvre abondante, non qualifiée et bon marché, d'abord pour le travail agricole et, plus tard, avec l'expansion de l'industrie, pour la construction des chemins de fer et le travail dans les mines et les manufactures. Seules les personnes handicapées ou incapables de se prendre en charge étaient refusées. Toute personne originaire de l'Europe ou des États-Unis (de race blanche), apte au travail et jugée peu susceptible de nuire aux intérêts du Canada, était la bienvenue. Les Noirs, les Asiatiques et les Juifs figuraient au bas de la liste de préférence établie par les autorités d'immigration, et étaient susceptibles d'être admis seulement pour des raisons d'impératifs économiques¹.

L'arrivée massive d'immigrants et d'immigrantes de diverses origines au tournant du siècle provoqua de vives controverses dans différents milieux. Les gens d'affaires se réjouissaient de cette importante réserve de main-d'œuvre qui leur permettait de garder de bas niveaux de salaires alors que les travailleurs et travailleuses se plaignaient de la situation. La diversité linguistique et culturelle des nouveaux arrivants alarmait aussi bon nombre de personnes qui craignaient que le tissu intellectuel et moral du pays ne soit endommagé par une importation sans contrôle de personnes de races « inférieures² ».



C'est à partir des lois sur l'immigration de 1906 et de 1910 que les critères d'admission deviennent plus stricts et que l'on commence à désigner explicitement les indésirables, notamment les fous, les infirmes, les indigents et les prostituées. De plus, la loi laisse toute latitude au gouvernement d'ajuster la politique aux changements économiques, politiques et sociaux, selon les intérêts du pays.

Dans les amendements à la loi de 1919, les personnes analphabètes figurent sur la liste des indésirables, aux côtés des malades mentaux, des alcooliques, des criminels et des personnes coupables d'espionnage ou de trahison. C'est la première fois que le niveau d'instruction apparaît comme critère de sélection et comme motif de discrimination à l'entrée au Canada. Mais bientôt, au fur et à mesure de l'évolution des technologies de production, il s'agira non seulement d'instruction mais aussi de compétence professionnelle.

Dès les lendemains de la Seconde Guerre mondiale et durant ce que l'on a appelé les trente glorieuses, l'économie des pays occidentaux connaît une prospérité économique sans précédent

Les Européens ne sont plus candidats à l'immigration, devant eux-mêmes faire appel à la main-d'œuvre étrangère. Voyant se tarir ses sources traditionnelles d'immigrants et d'immigrantes, le Canada, ayant plus que jamais besoin de main-d'œuvre, doit se tourner vers d'autres pays. L'idéal d'homogénéité doit céder le pas au réalisme économique et, au cours des années 1960 et 1970, se dessine un consensus pour une politique d'immigration moins restrictive, qui se concrétise dans la loi de 1976 avec son système de points. Si elle met fin aux critères d'admission basés sur la race, la nouvelle loi introduit d'autres types de discriminations. En effet, les immigrants et immigrantes sont désormais sélectionnés au moyen d'un système de points permettant de juger de leur capacité à s'établir avec succès au Canada. Parmi ces points, le niveau d'instruction et la formation ont un poids déterminant, ce qui a pour effet de fermer les portes aux personnes immigrantes peu scolarisées ou analphabètes, dont un grand nombre sont originaires des pays dits en voie de développement. D'autres critères comme la connaissance du français et (ou) de l'anglais ainsi que la maîtrise d'une profession en demande au Canada constituent des obstacles supplémentaires.

C'est à partir des lois sur l'immigration de 1906 et de 1910 que les critères d'admission deviennent plus stricts et que l'on commence à désigner explicitement les indésirables. Dans les amendements à la loi de 1919, les personnes analphabètes figurent sur cette liste d'indésirables, aux côtés des malades mentaux, des alcooliques, des criminels et des personnes coupables d'espionnage ou de trahison.

Des personnes réfugiées et parrainées

S'il est pratiquement impossible pour les personnes peu scolarisées d'être acceptées au Canada depuis la fin des années 1970, les immigrants et immigrantes qui sont déjà installés peuvent parrainer leurs proches dans le cadre du programme de réunification familiale, sans que ceux-ci aient à subir de sélection. Une partie importante des personnes immigrantes analphabètes ou peu scolarisées sont entrées au Canada grâce à ce programme.

Avant les années 1970, le Canada accueille des personnes réfugiées sans avoir de politique claire en la matière, en fonctionnant un peu selon la même logique que pour la sélection des immigrants et immigrantes : sont reçus ceux et celles qui, de par leur pays d'origine, leur

Dans mon pays, j'ai étudié dans ma langue, je n'ai pas beaucoup étudié en français. On avait peur des instituteurs. On frappait beaucoup les enfants à l'école, j'ai encore des traces de coups sur mes bras. On ne voulait plus aller à l'école. Et puis mes parents n'ont pas été à l'école et j'ai aidé ma mère dans le commerce. »

Sylla, participante du CEDA

Elle n'a jamais aimé l'école, s'est mise à travailler et a pris goût à l'argent. Elle a par la suite essayé de suivre des cours de coiffure, de cuisine, mais les a abandonnés. Lorsqu'elle a eu sa fille, elle a terminé un cours d'auxiliaire

infirmière. Ce qu'elle a trouvé arrivant au Québec, c'est de ne pas pouvoir travailler et s'informer, faute de connaître le français. Le froid aussi s'est mis de la partie !

Il n'a pas fréquenté l'école primaire ni secondaire. Aucun de ses frères n'a pu y aller, sauf le dernier. Ses parents n'avaient pas les moyens financiers d'envoyer leurs enfants à l'école, de leur payer des vêtements, des livres et des crayons. Ses parents avaient besoin de lut pour travailler la terre qui les nourrissait.

Commentaire d'une animatrice de La Jarnigoine à l'endroit d'une participante et d'un participant uruguayens

culture et leurs capacités, sont jugés susceptibles de s'intégrer harmonieusement à la société d'accueil et de s'établir avec succès au pays, et les autorités d'immigration disposent d'un pouvoir de décision quasi discrétionnaire à cet égard. En signant la Convention et le Protocole des Nations Unies relatifs au statut des réfugiés (convention de Genève) en 1969, le Canada s'engage à accueillir les demandeurs d'asile reconnus comme des personnes réfugiées au sens de la convention. Si les revendicateurs et revendicatrices du statut de réfugié ne sont pas évalués en fonction du système de points, il n'en demeure pas moins que la capacité de s'adapter avec succès au Canada, c'est-à-dire le niveau de scolarité, les compétences professionnelles et les connaissances linguistiques, peut être prise en considération. Mais, que ce soit pour les personnes en attente dans les camps de réfugiés ou celles qui demandent l'asile à leur arrivée au pays, le critère le plus important reste le besoin d'être réétablies dans un pays d'accueil en raison de la crainte de la persécution dans leur propre pays. C'est donc en tant que réfugiées

que la plupart des personnes analphabètes ou peu scolarisées ont pu entrer au Canada. Et avec l'arrivée des *Boat-people* à la fin des années 1970, de plus en plus de personnes réfugiées frappent à la porte du Canada, en raison des nombreux désordres politiques et économiques dans tous les coins de la planète.

Les données de l'enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes³ reflètent bien cette dualité de la politique d'immigration canadienne : contrairement aux autres pays participants où l'on trouve plus d'immigrants et d'immigrantes au niveau le moins élevé d'alphabétisation, le Canada en compte, toutes proportions gardées, un nombre également important aux niveaux le plus bas et le plus élevé.

Depuis une dizaine d'années, le Québec reçoit environ 40 % de l'ensemble des personnes qui revendiquent le statut de réfugié au Canada⁴, le reste se répartissant pour l'essentiel entre l'Ontario et la Colombie-Britannique (Toronto et Vancouver sont aussi les villes qui attirent le plus d'immigrants et d'immigrantes). Le fort pourcentage de revendicateurs

et revendicatrices du statut de réfugié qui arrivent à Montréal s'explique en partie par le nombre de pays francophones ayant connu des crises graves ces dernières années. Pour ce qui est des autres motifs, personne n'est vraiment en mesure de les déterminer.

Des gens venus du Sud

La plupart des personnes réfugiées sont originaires des pays pauvres où plus de la moitié de la population a moins de 25 ans. Le budget de l'éducation ne suffit pas à scolariser tous les enfants d'âge scolaire. Il n'y a pas assez d'écoles, surtout en milieu rural, les moyens de transport sont rares ou trop chers, et les élèves doivent marcher de longues heures chaque jour pour pouvoir étudier. En milieu urbain, les classes sont surchargées et peu propices à l'apprentissage.

La population de ces pays est encore à majorité rurale, et l'agriculture peu mécanisée. À moins d'être convaincus des bénéfices matériels de l'instruction, ce qui est difficile étant donné les taux de chômage, les parents, en général peu scolarisés eux-mêmes, préfèrent que leurs enfants les aident dans les travaux des champs ou entrent en apprentissage au lieu de perdre leur temps à l'école.

Bien que l'instruction soit en principe ouverte à tous, il existe une discrimination de fait contre les femmes. Dans de nombreux pays, c'est encore l'éducation des garçons qui est privilégiée et si, faute d'argent, une famille ne peut pas payer des études pour tous les enfants, ce sont les petites filles qui sont sacrifiées, peu importe leurs capacités.

Depuis plusieurs décennies, les activités d'alphabétisation font partie intégrante des programmes de développement financés par les Nations Unies. Mais, mis à part le cas de quelques pays, en particulier Cuba dont la réussite a été exceptionnelle, les résultats obtenus ne sont pas significatifs et restent fragiles, entre autres à cause de l'inefficacité des activités de post-alphabétisation. Les taux d'analphabétisme ne semblent guère diminuer parce que, d'une part, les progrès sont lents et

C'est donc en tant que réfugiées que la plupart des personnes analphabètes ou peu scolarisées ont pu entrer au Canada.

d'autre part, parce que la croissance de la population est forte. Selon l'*Annuaire statistique de l'Unesco*, en 1999, ces taux variaient de 60 à 80 % dans de nombreux pays d'Afrique, de 10 à 60 % en Asie et de 10 à 30 % en Amérique latine.

Enfin, les désordres économiques et politiques, les conflits régionaux et les guerres civiles qui sévissent dans de nombreuses parties du monde ne font qu'ajouter à la confusion, en forçant la population à se déplacer, la plupart des gens aboutissant dans des camps de réfugiés parfois pour de longues années. Ainsi, certains enfants nés dans les camps deviennent adultes sans avoir connu autre chose que cette vie précaire, et seulement un petit nombre d'entre eux sont réétablis dans des pays capables de leur offrir des possibilités de vie et d'éducation décentes.

Pour en savoir plus :

KELLEY, N., et M. TREBILCOCK. *The Making of the Mosaic, a History of Canadian Immigration Policy*, University of Toronto Press Incorporated, 1998, 621 p.

1. KELLEY, N., et M. TREBILCOCK. *The Making of the Mosaic, a History of Canadian Immigration Policy*, University of Toronto Press Incorporated, 1998, p. 442.

2. *Ibid.*, p. 134.

3. OCDE et STATISTIQUE CANADA. *Littératie, économie et société: résultats de la première enquête internationale de l'alphabétisation des adultes*, 1993.

4. MINISTÈRE DES RELATIONS AVEC LES CITOYENS ET DE L'IMMIGRATION. *Rapport annuel 1997-1998*, Sainte-Foy, Les publications du Québec, 1999, p. 48.

Personne immigrante et analphabète:

UN DOUBLE HANDICAP

tout au long
du processus
d'intégration



Les médias s'intéressent volontiers au sort des personnes clandestines interceptées dans les soutes des navires ou à celui des demandeurs d'asile en instance de déportation, mais donnent peu d'information sur leur vie quotidienne. Et pourtant, il y a des situations où la réalité dépasse la fiction.

Liliane Rajaonina



S'installer, régulariser sa situation, se reconstruire

Personne ne quitte volontiers son pays, sa famille, ses amis. Il y a une foule de raisons plus ou moins contraignantes qui, s'additionnant les unes aux autres, vous poussent un jour à faire vos valises. Une personne analphabète, qui se risque rarement hors de son quartier, de sa ville ou de son village, qui évite les situations nouvelles, ne quitte son pays que lorsqu'elle ne peut pas faire autrement: pour fuir la persécution, sauver sa vie ou rejoindre des membres de sa famille.

En arrivant au Québec, une personne scolarisée et qui a eu le temps de préparer son départ est dépaycée. Pour une personne analphabète, c'est comme débarquer sur une autre planète, elle n'a plus de repères. Et si, en plus, elle arrive en tant que revendicatrice du statut de réfugié, au désarroi devant l'inconnu se superpose un passé récent jonché d'expériences traumatisantes. Mais elle est obligée, en quelque sorte, de mettre entre parenthèses toutes ces émotions qui la submergent, car il faut faire face, vite, à l'urgence: trouver à se loger, se mettre en règle avec les autorités d'immigration, faire une demande d'aide sociale, toutes activités



qui ne souffrent aucun délai. Mais comment s'y prendre sans points de repères, dans un monde dont on ne connaît ni la langue ni les normes de fonctionnement ? À qui s'adresser, comment dire que l'on ne sait ni lire ni écrire et que l'on a gardé une peur panique des autorités ? Cependant, quels que soient le malaise et les appréhensions, il faut faire ces démarches sinon on s'expose au risque d'expulsion. Les intervenants et intervenantes des organismes

d'accueil des personnes immigrantes connaissent bien ces êtres en pleine détresse, complètement perdus, qui ne savent même pas prendre l'auto-bus, et qu'ils doivent accompagner partout et porter à bout de bras pendant leur périple à travers le labyrinthe juridico-bureaucratique de l'immigration.

Pour une personne venue rejoindre sa famille, les différentes démarches d'installation sont moins traumatisantes, mais la situation de

JE M'APPELLE

ANASTASIA

*Propos recueillis
par Monique Olivier
d'Atout-Lire*



J'ai 35 ans. Je viens du Burundi. Ça fait sept ans que je vis à Québec avec mon mari et mes enfants.

J'ai grandi à la campagne dans un petit village du Burundi. Je suis l'aînée de la famille. J'ai quatre frères et sœurs. Quand j'étais petite, nous avions des animaux et mes parents travaillaient aux champs. Je ne suis jamais allée à l'école. Mon père trouvait important que je reste à la maison. Très tôt le matin, je préparais la nourriture pour la famille. Je gardais mes frères et sœurs. Je m'occupais des animaux et de la maison. Le midi, j'allais aux champs porter de la nourriture à mes parents. Je travaillais fort et j'enviais les enfants qui pouvaient aller à l'école. Je pleurais pour aller à l'école. Mon père n'était jamais allé à l'école et il ne trouvait pas ça nécessaire. Un jour, j'ai suivi d'autres enfants juste pour voir comment c'était l'école. Je me suis assise sur un banc sans papier et sans crayon. Quand je suis revenue chez moi, j'ai été frappée par mon père.

J'avais 16 ans, quand une personne qui me connaissait m'a parlé d'un gentil garçon qui pourrait être un bon mari pour moi. Il avait 12 ans de plus que moi. Il avait été à l'école jusqu'à la fin du secondaire. Il parlait français et anglais. J'ai accepté de le rencontrer et il a aussi rencontré mes parents. Nous nous sommes mariés. Il a construit notre maison à côté de celle de mes parents. Il travaillait sur des chantiers de construction. Moi, j'ai continué à travailler chez mes parents. Je m'occupais des deux maisons. À 17 ans, j'ai eu ma première fille. À 19 ans, j'avais déjà trois enfants.

confinement au sein de la famille risque de durer, ce qui ne constitue pas nécessairement un avantage à long terme. Certes, ces personnes n'ont pas besoin de s'aventurer en terrain inconnu ni de révéler leur incapacité à lire, mais il arrive souvent qu'elles quittent leur famille par suite de différents conflits liés à la dépendance et décident de vivre seules, expérimentant ainsi, avec des années de retard, l'itinéraire du nouvel arrivant.

Une fois la demande de statut de réfugié déposée, il faut attendre. Après le tourbillon des semaines précédentes, cette brusque inaction laisse la place libre aux émotions. De nombreuses personnes réfugiées arrivent seules, et il peut se passer de nombreuses années avant que la réunification familiale soit acceptée. La souffrance consécutive à la persécution et aux conditions de la fuite, le sentiment de culpabilité d'avoir survécu à sa famille ou de l'avoir laissée

Il me semble qu'il y a toujours eu de la guerre dans mon pays. Mais en 1988, la guerre s'est rapprochée de mon village. Dans les villages voisins, les écoles étaient brûlées, les personnes instruites disparaissaient. Nous avons décidé de fuir. Tout autour, des centaines de personnes fuyaient par les routes et les forêts. Il fallait faire très attention pour demeurer ensemble, pour ne pas se perdre de vue. Mon mari, mes enfants et moi, nous sommes arrivés épuisés dans un camp au Rwanda. Nous ne retrouvions plus mes parents ni mes frères et sœurs !

Le camp était immense ! Il était divisé en quartiers dirigés par des chefs de quartier. Il fallait encore faire très attention pour ne pas se perdre. Il y avait la guerre tout autour et nous avions toujours très peur. La peur nous empêchait souvent de dormir. Des officiers de l'immigration rencontraient des personnes instruites qui parlaient français et anglais pour leur offrir la possibilité de fuir dans une autre partie du monde. Mon mari a passé un petit examen et il m'a dit que nous allions nous réfugier à Québec. J'avais appris que mes parents étaient retournés au village et j'ai pu les rencontrer à la frontière du pays avant de partir. C'est la dernière fois que je les ai vus. Je voulais suivre mes enfants.

Au début, lorsqu'on arrive à Québec, l'immigration s'occupe de nous. Il faut tout apprendre : comment communiquer avec les gens, comment compter l'argent, comment magasiner. Je ne parlais pas français. Nous avons retrouvé quelques personnes que nous avions connues au camp. Ces personnes nous ont aidés, elles nous ont fait connaître le

Centre multiethnique de Québec. Je me suis inscrite à Atout-Lire pour quelques mois, ensuite j'ai suivi des cours au COFI.

Les enfants avaient 11 ans, 10 ans et 9 ans. Nous nous sentions en sécurité. Nous n'avions plus peur d'être arrêtés ou tués. Mais nous nous sentions tellement loin de chez nous... Souvent, souvent, on continue de penser à son pays... Et puis la vie est si différente ! Au Burundi, nous n'avions pas beaucoup d'argent, mais à la campagne jamais nous ne manquions de nourriture. Et tout le monde partage ! Ici, pas de travail, pas d'argent, pas de nourriture !

Après six mois, j'ai quitté le COFI pour l'école Stadacona où j'ai pris des cours de français. On voulait ensuite m'envoyer à l'école Louis-Jolliet de la commission scolaire. J'ai préféré revenir à Atout-Lire. Ce que j'aime ici, c'est l'ambiance, la chaleur, l'amitié. J'ai commencé à parler un peu plus, à donner mon opinion et tout le monde m'écoutait. Ça m'a donné confiance ! J'étais fière d'être capable de me faire comprendre. L'année dernière, j'ai été élue au conseil d'administration. Je suis contente de pouvoir partager des tâches et je fais de mon mieux.

Comment je vois l'avenir ? Je ne sais pas... C'est trop dangereux pour nous de retourner au Burundi. J'espère que nous pourrions avoir une bonne vie, que nous trouverons du travail, que je pourrai un jour très bien parler français, très bien lire et écrire. Je veux continuer à participer, à partager des tâches, à faire quelque chose pour aider les autres. Et puis, chaque jour, j'espère recevoir une lettre de ma famille dont je n'ai plus jamais eu de nouvelles.

**Mais comment
s'y prendre sans
points de repères,
dans un monde dont on
ne connaît ni la langue
ni les normes de
fonctionnement ?
À qui s'adresser,
comment dire que
l'on ne sait ni lire ni
écrire et que l'on a
gardé une peur
panique des
autorités ?**

derrière soi, l'inquiétude quant à son sort, sont autant d'émotions encore très vives qui vont perdurer jusqu'à la réunification familiale. S'ajoute maintenant la peur de l'audience devant les autorités de l'immigration. Peur ressentie par l'ensemble des demandeurs d'asile, mais terriblement amplifiée pour la personne analphabète qui, souvent incapable de bien s'exprimer, d'argumenter, de discuter hors de son cercle habituel, appréhende la confrontation avec les commissaires de l'immigration qui ont son avenir entre les mains. Pendant cette phase critique, certaines personnes se trouvent désemparées au point de recourir aux services d'entreprises privées soi-disant spécialisées en

droit de l'immigration, qui ne sont régies par aucune loi et dont certaines ne font qu'abuser de leur détresse.

C'est aussi pendant cette période que le besoin d'un soutien psychosocial se fait le plus ressentir. Comme l'a montré récemment la tragédie du Rwanda, certains événements sont traumatisants au point de nécessiter des thérapies spécialisées. De nombreuses études ont révélé que les maladies mentales sont fréquentes chez les personnes réfugiées. En effet, certaines d'entre elles ont été victimes de la torture, d'autres ont dû passer de longues années dans les camps avant de trouver un pays d'asile, et de nombreux reportages révèlent que des abus très graves y sont perpétrés par certains responsables, leurs cibles préférées étant les personnes les moins instruites, peu susceptibles de porter plainte. Une longue période de soins et, en tout cas, une entreprise de reconstruction personnelle marquent les premières années d'arrivée dans le pays d'accueil.

Avec tous ces problèmes à résoudre, les demandeurs d'asile ne reçoivent pratiquement d'autre aide que celle des organisations non gouvernementales, les gouvernements n'ayant cessé de réduire leur financement, sans égard à leurs obligations de pourvoir aux besoins fondamentaux des demandeurs d'asile se trouvant sur leur territoire. Néanmoins, les discours des politiciens et politiciennes, relayés par les médias, ne cessent de faire référence aux dépenses occasionnées par l'accueil des personnes réfugiées et de distiller des soupçons quant à la véracité des motifs de demande d'asile. Il ne faut pas s'étonner que cette image de fraudeurs provoque l'hostilité d'une opinion déjà prévenue contre les étrangers.

« Je suis arrivée comme revendicatrice du statut de réfugié. En arrivant à Montréal, j'ai rencontré un compatriote à Berri-UQAM. Il m'a logée et aidée pour mes papiers à l'immigration. Un jour, je devais appeler mon médecin qui m'avait donné sa carte, mais je ne me rappelais pas son nom et je ne pouvais pas le lire. Je ne pouvais pas demander à mon ami parce qu'on s'était disputés. J'ai dû demander à quelqu'un dans la rue de lire le nom sur la carte et d'appeler. C'est à partir de ce jour-là que j'ai décidé d'apprendre à lire et écrire. »

Sylla, participante au CEDA

Refaire sa vie, sortir de l'isolement, travailler

L'attente de l'audience peut durer de 6 à 8 mois en moyenne, mais quelquefois cela prend 24 mois et même plus. Les intervenants et intervenantes remarquent une intensification de la demande de services. Le demandeur d'asile semble de plus en plus angoissé, mais en même temps décidé à conjurer sa peur : il ou elle se renseigne sur les modalités de demande de résidence permanente et sur le parrainage, veut étudier le français et chercher du travail.

Contrairement au préjugé voulant qu'elles « viennent au Canada pour profiter de l'aide sociale », les personnes réfugiées cherchent du travail tout de suite selon le témoignage des intervenants et intervenantes des organismes d'accueil. En effet, elles trouvent humiliant de vivre de ce qu'elles considèrent comme de la charité publique et de plus, elles doivent faire face à un ensemble d'obligations tout aussi vitales les unes que les autres : envoyer de l'argent à leurs proches restés au pays, économiser pour le paiement de leur billet d'avion ainsi que des frais de demande de résidence permanente¹ et de parrainage de leur famille. De plus, le fait de travailler est un indice d'intégration et donc un point en leur faveur aux yeux des autorités de l'immigration. Pour toutes ces raisons, elles sont prêtes à accepter n'importe quel travail et beaucoup cumulent deux ou même trois emplois.

Étant donné la situation actuelle du marché du travail, on peut facilement imaginer les difficultés auxquelles se heurtent les personnes analphabètes, immigrantes et allophones. Mais il existe des filières spéciales, où l'on peut être embauché sans avoir besoin de remplir des formulaires, sans être qualifié et où ne sont exigées

que des connaissances minimales en français. Le patron recrute directement, par l'intermédiaire de ses employés, dans la même communauté. Il s'agit la plupart du temps de travail en usine, payé au salaire minimum, avec des conditions de travail précaires et peu conformes aux normes du travail et aux règles de sécurité. Mais le revendicateur ou la revendicatrice, et de surcroît analphabète, est moins que tout autre enclin à protester ou à porter plainte en cas d'abus, et les employeurs peu scrupuleux ont tendance à profiter de la situation. De plus, travailler, quelles que soient les conditions, permet de retrouver une certaine dignité, de préparer l'avenir et de sortir de l'isolement.

Pour ceux et celles qui sont arrivés avec la famille, les difficultés ne sont pas moindres. Chacun et chacune vit différemment

Il s'agit la plupart du temps de travail en usine, payé au salaire minimum, avec des conditions de travail précaires et peu conformes aux normes du travail et aux règles de sécurité. Mais le revendicateur ou la revendicatrice, et de surcroît analphabète, est moins que tout autre enclin à protester ou à porter plainte en cas d'abus.

**Indésirables ici
mais déjà étrangères
là-bas, ne pouvant
faire venir leur famille
ni aller la retrouver,
elles survivent tant
bien que mal
dans une sorte
de couloir de la
déportation.**

le deuil de sa vie passée et réagit à sa façon aux nouvelles valeurs proposées par la société d'accueil ainsi qu'à la situation de grande précarité matérielle. Le foyer peut devenir un lieu de confrontation uniquement parce qu'un enfant a subi des remarques blessantes ou que la mère a manqué le dépannage alimentaire. Plus graves sont les conflits de valeurs entre les générations (parce que les jeunes adoptent les façons de faire de leur pays alors que les parents veulent préserver celles de leur pays d'origine) et la perte de l'autorité parentale pour ceux et celles qui ne peuvent pas communiquer avec la direction de l'école sans l'aide d'un interprète, et qui de plus sont incapables d'aider leurs enfants dans leur travail scolaire. C'est une des raisons qui motivent les parents à apprendre rapidement le français, mais les revendicateurs et revendicatrices n'ont accès qu'aux cours à temps partiel

et dans la limite des places disponibles, sous prétexte qu'ils sont des résidents en sursis et que leur demande de statut peut être refusée.

Si cette demande est acceptée, le revendicateur ou la revendicatrice acquiert le statut de réfugié et a droit à l'ensemble des services essentiels. Mais en cas de refus, il ou elle entre dans le cycle infernal des appels et des attentes, qui peut durer encore plusieurs années. Certaines personnes attendent ainsi depuis plus de 10 ans. Ayant épuisé toute possibilité d'appels, elles sont difficiles à expulser en raison de la situation dangereuse qui règne dans leur pays. Indésirables ici mais déjà étrangères là-bas, ne pouvant faire venir leur famille ni aller la retrouver, elles survivent tant bien que mal dans une sorte de couloir de la déportation.

Apprendre à parler, lire et écrire une nouvelle langue

Ceux et celles qui sont acceptés peuvent enfin faire leur demande de résidence permanente, parrainer leur famille et s'inscrire aux cours de français. À partir de ce moment, les personnes réfugiées qui sont scolarisées deviennent assez vite autonomes, et on peut dire que leur situation est réglée lorsque la famille les rejoint. La situation est tout autre pour les personnes analphabètes, qui possèdent peu de connaissances transposables dans une société totalement différente de la leur et qui ont tout à apprendre.

« J'ai quitté l'école quand ma mère est morte. Des parents m'ont pris chez eux et ne m'ont pas envoyée à l'école. L'éducation, c'était pour les garçons! On m'a gardée à la maison pour aider dans le commerce familial. En arrivant au Québec, j'ai demandé à mon mari de m'aider à chercher du travail. Je ne parlais pas bien français et je ne savais pas bien lire ni écrire, mais j'ai trouvé du travail dans les manufactures. Un de mes patrons me payait moins que mes heures et je l'ai utilisé seulement quand une collègue a vu ma fiche de paye. Maintenant, je vends des produits (cosmétiques). »

Une participante du Centre N'A Rivé

Les cours de français, offerts à temps plein ou à temps partiel dans les Centres d'orientation et de formation pour les immigrants (COFI) et les organismes d'accueil des immigrants et immigrantes, ont pour objectif l'apprentissage de la langue de communication orale dans la vie quotidienne. Les femmes, les personnes analphabètes ou peu scolarisées et les membres des minorités visibles sont admis en priorité. Mais la durée des cours pose problème, car 600 heures, ou 800 dans le meilleur des cas, ne suffisent pas pour connaître une langue.

C'est en général après le passage dans les COFI que ces personnes s'inscrivent en alpha, anxieuses d'acquérir ce savoir qui va peut-être enfin changer leur vie, avec pour tout bagage un français souvent approximatif et les traumatismes d'un itinéraire tourmenté. Certaines s'en sortent très bien, s'initient aux nouvelles technologies, continuent des études secondaires et apprennent un métier. Mais d'autres y arrivent difficilement, bloquées par des difficultés multiples qui entravent toute concentration. Car le tout n'est pas d'être acceptée comme réfugiée, encore faut-il que la réunification familiale ne tarde pas trop. Il existe des cas où l'attente a été si longue que les liens se sont déjà distendus au point que la famille ne se retrouve que pour se séparer. C'est le but de leurs efforts de tant d'années, ce pour quoi elles ont lutté

Francisation (selon la politique de francisation du ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration) : formation linguistique de premier établissement qui vise l'acquisition d'une maîtrise fonctionnelle du français et la connaissance des codes culturels permettant de communiquer dans des situations de la vie courante.

Alphabétisation : apprentissage de la lecture et de l'écriture en langue maternelle.

Alpha-francisation : alphabétisation en français d'un groupe de personnes allophones de même langue maternelle, en utilisant cette langue comme support de l'apprentissage.

Alpha-langue : alphabétisation en français d'un groupe de personnes allophones de langues maternelles différentes.



si longtemps, qui est anéanti. Certaines personnes se débattent dans des problèmes insolubles posés par l'immigration : par exemple, prouver qu'on est bien le père de l'enfant que l'on veut parrainer, alors que tous les registres des naissances ont été détruits à cause de la guerre. Il faudrait alors passer un test d'ADN, dont la signification et surtout le coût ne sont pas à la portée de tout le monde.

Certaines personnes continuent pourtant à venir dans les ateliers et dans les organismes d'aide, non plus tant pour apprendre ou demander un service que pour se retrouver en terrain connu, avec des gens qui les écoutent et pour échapper à tout ce qui les dépasse. Comme le dit très bien une animatrice : « Elles viennent ici pour se reposer de leurs problèmes ! »

Les personnes immigrantes analphabètes font face à de multiples difficultés. Et elles sont analphabètes à plusieurs titres, dans la mesure où elles sont parachutées dans un contexte où tout est à réapprendre : les points de repères, les valeurs, la langue, la culture, les codes sociaux, les normes de fonctionnement, la technologie. Dans leur processus d'intégration, elles doivent affronter des handicaps autrement plus difficiles que ceux des immigrants et immigrantes éduqués qui ont déjà appris à apprendre ou des Québécois et Québécoises qui, au moins, sont en terrain connu. Certes, ce sont les premières

années qui sont les plus difficiles, mais l'inadaptation peut durer longtemps, la capacité d'intégration étant différente selon les individus, les raisons de l'exil et l'histoire migratoire. En fait, beaucoup de revendicateurs et revendicatrices du statut de réfugié ainsi que de personnes réfugiées arrivées au pays depuis de nombreuses années ont encore recours aux organismes d'accueil. Il est difficile de rendre compte de la complexité de leur vécu. C'est peut-être cette comparaison des intervenants et intervenantes du milieu qui peut en donner une idée : « Imaginez comment se débrouillerait un Québécois ou une Québécoise analphabète en Chine, par exemple ! » (Et ceci, en supposant qu'il ou elle a quitté le Québec pour fuir la persécution.)

Pour en savoir plus :

OLLIVIER, E. (dir.). *La marginalité silencieuse : matériaux pour des pratiques d'alphabétisation auprès des publics immigrants*, Montréal, Ed. du CIDIHCA, 1991, 217 pages.

BERTOT, J., et A. MEKKI-BERRADA. *Des services aux demandeurs d'asile : pourquoi ? Ce qu'en disent les intervenants d'organismes communautaires du Grand Montréal*, rapport de recherche, Table de concertation des organismes de Montréal au service des réfugiés, Montréal, 1999, 115 pages.

Bulletins de la Division des ressources pour la recherche sur les réfugiés, Centre pour une action de paix et la recherche sur les migrants, Université Carleton, Ottawa.

1. Droit d'établissement de 975 \$ instauré en 1995 et aboli en février 2000.

pratiques dans les GROUPEES

Texte rédigé à partir d'entretiens avec Monique Olivier d'Atout-Lire ; Danielle Arcand, Esther Fillion et France Parent du Centre d'éducation des adultes de Saint-Henri (CEDA) ; Suzette Brutus du Centre haïtien d'animation et d'intervention sociales (CHAIS); Robert Placide du Centre N'A Rivé et Clode Lamarre de La Jarnigoine.

Tout le monde s'accorde généralement à dire que la différence est enrichissante, et ceci dans les domaines les plus divers. Mais qu'en est-il lorsqu'on se retrouve dans un atelier d'alpha où cinq personnes sur dix ne parlent pas français ?

Des ateliers de plus en plus multiculturels

Bien que l'on rencontre quelques communautés d'immigrantes et d'immigrants¹ en région, la plupart s'installent à Montréal et à Québec où ils et elles ont commencé à s'inscrire dans les groupes au cours des années 1980. S'il n'y a pas de tendance claire en ce qui concerne l'évolution du nombre des inscriptions, du moins un constat s'impose : il y a de plus en plus d'immigrants et d'immigrantes de différentes origines. Auparavant, les groupes avaient une population très homogène du point de vue linguistique, en raison de leur vocation de centre socioculturel monoethnique ou de leur situation dans un quartier à forte concentration d'immigrants et d'immigrantes de même langue maternelle, mais actuellement ils accueillent des personnes de toutes origines qui, dans certains cas, constituent jusqu'à 50 % de l'ensemble de leurs participants et participantes.

En général, les groupes acceptent les personnes qui ne parlent pas français, bien que certains exigent qu'elles le comprennent. Lors de l'inscription, ces personnes déclarent souvent plusieurs années de scolarité, cependant, à en juger par leur performance dans les ateliers, il est plus vraisemblable que beaucoup d'entre elles n'ont jamais été à l'école. La majorité a déjà suivi les cours du COFI, mais éprouve encore beaucoup de difficultés. La plupart de ces personnes sont arrivées en tant que réfugiées ou grâce au programme de réunification familiale.



Une pédagogie adaptée

Dans les groupes où il existe une forte concentration de participants et participantes de même langue maternelle, les explications et le soutien se font dans cette langue pour faciliter l'apprentissage, mais même les débutants et débutantes doivent suivre des ateliers d'intégration linguistique en français. Les apprentissages effectués dans la langue maternelle sont ensuite transférés vers le français, et le contenu en français est graduellement augmenté.

Mais lorsqu'une Pakistanaise, un Russe, un Congolais, une Irakienne qui ne parlent pas français se retrouvent dans le même atelier avec des Québécois et Québécoises, que fait l'animatrice ou l'animateur, habitué jusqu'alors à l'alphabétisation en français ? C'est actuellement la situation la plus courante dans les groupes qui ont été contactés pour la rédaction du présent article, et il n'y a pas d'autre possibilité que l'immersion immédiate en français. Comme on peut s'y attendre, cela soulève nombre de difficultés, aussi bien pour les participants et participantes que pour les animatrices et animateurs. Pour reprendre les exemples les plus cités : certaines personnes ont beaucoup de mal à prononcer des sons qui n'existent pas dans leur langue, d'autres ont des problèmes de latéralisation², vraisemblablement liés à l'écriture de leur langue maternelle, et la compréhension des concepts est très laborieuse. Plusieurs ont beaucoup de difficultés à s'exprimer, soit parce qu'elles sont gênées par leurs carences en français, soit parce

que, traditionnellement, elles ne sont pas censées prendre la parole en public. D'autres ne prennent jamais part aux discussions et préfèrent parler à l'animatrice ou l'animateur après l'atelier parce que certaines choses ne se disent pas devant tout le monde. Malgré tout, on constate en général une volonté de participer aux différentes activités organisées dans le cadre des ateliers.

Il faut un certain temps pour décrypter les causes de ces difficultés, trouver des pistes de solution et les mettre à l'épreuve. Chaque groupe linguistique semble avoir ses difficultés propres, et les animatrices et animateurs doivent faire preuve d'ingéniosité et de créativité au fur et à mesure qu'elles se dévoilent. Dans les cas complexes, certains optent pour le suivi individuel, tandis que d'autres préfèrent fonctionner avec des sous-groupes pour pouvoir tenir compte des rythmes d'apprentissage différents. Mais au-delà de ces difficultés techniques, les blocages culturels sont autrement plus délicats. Cela amène beaucoup de questions sur la pratique : n'y a-t-il pas des stratégies d'apprentissage différentes pour chaque culture et, si oui, comment peut-on toutes les connaître ?

Comme on l'a vu, la plupart des participants et participantes sont réfugiés ou ont fait la demande du statut de réfugié. Non seulement doivent-ils et elles souvent s'absenter pour régler leurs affaires, mais lorsqu'ils sont là, ils ont du mal à suivre, faute d'attention. « Il y a des blocages tels qu'on a l'impression qu'ils sont

**Chaque groupe linguistique
semble avoir ses difficultés
propres, et les animatrices et
animateurs doivent faire preuve
d'ingéniosité et de créativité au
fur et à mesure qu'elles se dévoilent.**

complètement fermés, et les progrès sont très lents. » Certains et certaines pensent même qu'ils n'arriveront à rien et demandent qu'on ne perde pas de temps avec eux. Évidemment, ce n'est pas le cas de tout le monde, car tout dépend de l'état d'avancement de leur dossier d'immigration. Mais ce sont des personnes si vulnérables que, par exemple, le seul fait d'attendre le jour de la cérémonie de la citoyenneté leur cause une angoisse incontrôlable. Pour cette raison, les animatrices et animateurs font aussi office d'intervenants sociaux et les accompagnent quelquefois dans leurs différentes démarches.

L'intégration socioculturelle

Les groupes d'alpha sont aussi des lieux où les personnes immigrantes peuvent vraiment côtoyer les Québécoises et les Québécois au jour le jour. Jusqu'alors, elles ont eu affaire à des organismes d'accueil dont la plupart des intervenants et intervenantes sont aussi des immigrants. C'est une initiation pratique à la culture québécoise, qui est complétée par des visites et des sorties ainsi que des ateliers sur l'histoire du Québec. S'il y a un processus d'intégration des immigrants et immigrantes dans la société d'accueil, leur présence dans les groupes y apporte aussi du changement, non seulement dans la pédagogie, mais également dans la dynamique des rapports interpersonnels.

Comment réagissent les participantes et participants québécois à l'arrivée de ces personnes ? D'un côté on dit qu'ils et elles sont sensibilisés et adoptent facilement les personnes immigrantes, et que les difficultés d'apprentissage de ces dernières ne les perturbent pas : « Il y a de la tolérance et du respect. » Il est vrai que les ateliers accordent une place importante à l'apprentissage de la tolérance. Mais on remarque aussi une certaine distance, chacun, chacune restant sur son quant-à-soi. Les intervenants et intervenantes des organismes d'accueil savent à quel point les personnes réfugiées sont méfiantes, et c'est normal après toutes les épreuves par lesquelles elles sont passées, ou qu'elles sont en

Toute société multiethnique fait l'expérience de ce difficile ajustement mais dans un petit groupe composé de personnes en difficulté et qui ne sont pas très sûres d'elles, toute différence est ressentie comme une menace.

train d'affronter. De leur côté, les Québécois et Québécoises, qui ont leurs difficultés propres et qui sont dans le processus encore fragile de reconnaissance et d'affirmation de leur culture, sont confrontés à d'autres cultures dont on leur demande de tenir compte. Toute société multiethnique fait l'expérience de ce difficile ajustement, mais dans un petit groupe composé de personnes en difficulté et qui ne sont pas très sûres d'elles, toute différence est ressentie comme une menace. Il n'y a pas de conflit ouvert dans les ateliers, mais les relations ne sont pas toujours chaleureuses.

Toutes ces différences ne sont pas faciles à gérer. Les animatrices et animateurs apprennent peu à peu à connaître les participants et participantes et à se rendre compte qu'il y a

**Certains
animateurs et
animatrices
commencent à se
poser des questions
de principe : « On
parle de valoriser la
culture populaire,
mais quelle culture ?
Il y a 14 ethnies
différentes ! »**

des sujets tellement délicats qu'il vaut mieux ne pas les aborder. Il est sans doute essentiel de préserver l'harmonie du groupe, mais cela ne peut être une solution à long terme, car plus il y aura de cultures différentes, plus il y aura de sujets délicats, et on ne peut pas toujours chercher des thèmes de discussion neutres. Et puis, la tolérance, c'est justement d'accepter que l'autre agisse, vive et pense autrement que soi-même. Mais l'éducation interculturelle n'est pas chose aisée, on ne peut pas tout faire à la fois, et peut-être qu'à cette étape-ci de la cohabitation, il vaut mieux d'abord s'attacher à éviter les dégâts. Certains animateurs et animatrices commencent à se poser des questions de principe : « On parle de valoriser la culture populaire, mais quelle culture ? Il y a 14 ethnies différentes ! » Aucune réponse n'est proposée pour le moment, on en est au stade du questionnement, qui émerge de la pratique et de la réflexion, et qui est au cœur de l'interculturel³ et de l'un des principes fondateurs de l'alphabétisation populaire.

L'apprentissage de la citoyenneté

La fréquentation des ateliers d'alpha est l'occasion, pour les personnes immigrantes, de s'initier aux réalités de la société québécoise. Elles apprennent le fonctionnement des différentes institutions ainsi que les droits et obligations du citoyen et de la citoyenne. Grâce aux thèmes qui y sont abordés de façon critique, elles peuvent discuter des questions qui les concernent directement. L'analyse des difficultés qu'elles rencontrent dans leur vie quotidienne est un exercice qui leur permet de comprendre les rouages de la vie politique, économique et sociale. Tout cela serait très théorique si elles n'avaient pas aussi l'occasion de voir dans la pratique la préparation des actions de défense des droits contre des injustices ou des abus dont elles ont pu être victimes elles-mêmes.

Bien plus qu'un lieu d'apprentissage, le groupe devient un centre de ressources qui peut aider et

conseiller, et en raison de l'absence de toute relation d'autorité, les personnes immigrantes en viennent à considérer les animatrices et animateurs comme des personnes de confiance et parfois même comme des amis. C'est ainsi que se développe le sentiment d'appartenance qui est à la mesure de leur besoin essentiel d'un substitut de leur communauté d'origine. Les animatrices et animateurs disent que, malgré leurs difficultés d'apprentissage, les personnes immigrantes viennent dans les groupes car elles s'y sentent bien, et continuent même de venir plus tard : « Je sais lire et écrire mais je préfère venir ici au lieu de ne rien faire à la maison ! »

On s'attendrait à ce que des personnes qui ont enfin trouvé un point d'ancrage dans une société où elles n'ont jusqu'alors rencontré que problèmes et préjugés participent volontiers à la vie associative. Mais ce n'est pas souvent le cas, selon le témoignage des animatrices et animateurs. Bien que certaines personnes immigrantes siègent au C.A. dans la plupart des groupes, elles ne s'investissent pas spontanément dans les comités.

**C'est ainsi
que se développe
le sentiment
d'appartenance
qui est à la
mesure de leur
besoin essentiel
d'un substitut
de leur
communauté
d'origine.**

Pour ce qui est des actions politiques sur la place publique, à part quelques exceptions, soit les personnes assez confiantes et qui se sentent assez protégées pour exprimer librement leur opinion, les immigrants et immigrantes y sont en général réticents. Même lorsqu'une cause les concerne et les intéresse, ils et elles ne vont pas dans les manifestations : non disponibilité à cause de problèmes personnels multiples ? Traumatismes non résolus découlant d'un long passé de répression dans leur pays ? Peur à cause de leur passé de réfugié et des brutalités policières qu'ils et elles voient à la télévision ? Les raisons qui peuvent motiver cette réserve sont nombreuses, surtout pour les personnes dont le statut n'est pas encore régularisé. De plus, on a tendance à penser que les personnes réfugiées ont été persécutées dans leur pays à cause d'un engagement politique actif, mais certaines ont dû fuir uniquement à cause de leur lien de parenté avec un opposant, et ont gardé une méfiance définitive envers tout ce qui est politique. La majorité se cantonne aux actions moins visibles comme

la signature de pétitions ou la prise de parole lors d'activités qui se déroulent au sein des groupes.

Comme dans l'ensemble de la société, les visages changent dans les groupes d'alpha : il n'est pas rare d'y voir des participantes et des participants venant de plusieurs continents. Ils ont la chance d'y faire un pas décisif dans leur entreprise d'intégration au sein de la société d'accueil. Leur présence dans les ateliers est une occasion de s'ouvrir au monde et à ses réalités multiples, mais amène aussi des changements et des questionnements, tant pour l'ensemble des participantes et participants que pour l'équipe d'animation. Les pratiques en cours dans les groupes ne sont pas encore bien établies et, de ce fait, il n'y pas eu d'évaluations. C'est pourquoi il n'a pas été possible de répondre à toutes les questions que l'on s'est posées. Plus que des réponses, ce sont d'autres questions qui sont ressorties des discussions avec les animatrices et animateurs. Des questions sur des pratiques nombreuses, encore au stade de l'expérimentation, mais qui pourront sans doute être utiles à ceux et celles qui vont voir arriver dans leurs ateliers des personnes immigrantes.

1. Dans cet article, le terme général d'immigrant est utilisé pour désigner les personnes issues de l'immigration, quel que soit leur statut, car les groupes accueillent aussi bien des personnes installées au Québec depuis plusieurs années et qui ont déjà acquis la citoyenneté canadienne que celles qui sont encore en processus de revendication du statut de réfugié.

2. Dans le contexte de l'alphabétisation d'immigrants et d'immigrantes allophones : problèmes rencontrés dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture du français par des personnes dont la langue maternelle s'écrit, par exemple, de droite à gauche.

3. Basée sur une idéologie de l'égalité des cultures, l'approche interculturelle favorise les échanges et la compréhension entre des individus et des groupes de cultures différentes dans une interaction dynamique.

C O N C L U S I O N



Selon les plus récentes déclarations du ministre de l'Immigration, ce sont des immigrants et immigrantes de plus en plus qualifiés qui seront acceptés dans l'avenir. Il n'y a là rien de nouveau, le Canada ayant toujours fixé ses critères d'admissibilité selon les besoins de son économie. Néanmoins, les personnes analphabètes pourront toujours être admises dans le cadre des programmes de parrainage et d'accueil des réfugiés, à moins que le Canada ne change radicalement sa politique d'immigration en retirant son adhésion à la convention de Genève ! On peut donc s'attendre à ce qu'il n'y ait pas de gros changements dans le nombre de personnes réfugiées qui entrent au Québec, même si le nombre d'analphabètes peut varier.

En effet, depuis les années 1970, la grande majorité des personnes réfugiées sont venues d'Asie, d'Amérique latine et d'Afrique, mais au cours de la dernière décennie, beaucoup de changements sont survenus en ce qui concerne les pays de provenance. La chute du mur de Berlin et la débâcle qui s'en est suivie dans les pays du bloc socialiste, l'intensification des conflits ethniques, notamment dans les Balkans, ont jeté sur les routes de l'exil des milliers de personnes, notamment les Croates, les Roumains et plus récemment les Kosovars, et les pays occidentaux leur ont ouvert toutes grandes leurs portes. Et il y a beaucoup plus de personnes scolarisées parmi ces nouveaux réfugiés venus de pays où le niveau d'alphabétisme est plus élevé. Parmi tous les foyers de conflits qui couvent actuellement dans de nombreuses parties du monde, il est difficile de prévoir d'où viendront les prochains réfugiés. Néanmoins, vu les conditions économiques et politiques qui prévalent actuellement dans les pays dits en voie de développement, il

est peu probable que le flux de réfugiés en provenance de ces régions puisse se tarir de sitôt, même si les pays d'accueil renforcent leurs frontières.

Lorsqu'elles arrivent au pays, les personnes ayant demandé le statut de réfugié sont certes protégées de la violence et de la persécution et elles ne craignent plus pour leur vie. Toutefois, les conditions de l'accueil et de l'installation sont désastreuses et font l'objet, depuis longtemps, de nombreuses critiques de la part des organismes d'aide et des églises, qui ont été parmi les premiers à défendre la cause des personnes en attente du statut de réfugié. Ayant un accès limité aux services essentiels réservés aux immigrants reçus, ces personnes doivent se débrouiller dans une espèce de *no man's land* jusqu'à ce que l'on ait décidé de leur sort, ce qui peut durer de longues années. Aussi difficile soit-elle, cette situation n'a pourtant rien de comparable avec celle de la personne réfugiée analphabète. Peut-être va-t-on assister à quelques adoucissements dans le sort des personnes réfugiées, car en plus du changement prochain dans les mesures de francisation, qui vont peut-être enfin prendre en compte leurs besoins en matière de formation, on apprenait récemment la suppression du paiement du droit d'établissement.

On dit que la première génération d'immigrants et d'immigrantes est une génération sacrifiée, et les immigrants l'accepteraient volontiers si c'était le prix à payer pour que leurs enfants réussissent. Mais combien parmi ces enfants dont les parents sont analphabètes réussiront à finir leurs études et à décrocher des emplois décentes ? Les conditions d'extrême précarité psychologique et matérielle dans lesquelles vivent les demandeurs d'asile sont de

nature à décourager les enfants les plus doués. Et il faudrait plus que les revenus du travail dans les manufactures ou de l'aide sociale pour améliorer le sort de la seconde génération. A moins de trouver une voie de sortie de ce ghetto, ces enfants risquent d'aller grossir les rangs des personnes analphabètes¹.

Entreprendre une démarche d'alphabétisation, c'est à la fois difficile et indispensable. C'est la seule possibilité d'accéder à une quelconque formation ultérieure, mais cela exige de la disponibilité et de la ténacité. Malgré les efforts des animatrices et animateurs, les progrès sont en général lents. Plus que des lieux de formation, les groupes sont considérés comme des lieux d'entraide et de socialisation, essentiels pour ces personnes isolées qui n'ont pas le soutien d'une communauté de base. Mais ce sont aussi des lieux d'intégration et des points de rencontre de plusieurs cultures qui offrent la possibilité d'un rapprochement interculturel et d'une ouverture sur le monde. C'est une situation délicate à gérer, mais elle est aussi stimulante parce qu'elle oblige à se poser des questions qui peuvent mener à l'approfondissement de la réflexion et au renouvellement des pratiques. Cependant, cela demande des moyens et l'on connaît le sous-financement chronique des groupes. Les animatrices et animateurs font preuve de bonne volonté et éprouvent de la compassion, mais on ne peut pas faire de tout avec rien et, quelquefois, on entend la détresse qui n'est pas loin du découragement.

1. Voir à ce sujet l'article à la page 19.



En 1958, naît un personnage attachant du nom de Sol dans une *Boîte à surprises* (émission pour enfants à la télévision de Radio-Canada). Pendant 14 ans, seul ou avec Gobelet, un autre clown de l'absurde, il fait les délices non seulement des petits, mais aussi des grands, auxquels il choisit ensuite de s'adresser sur scène. Depuis ce temps, il observe et dénonce. Comme il le dit si bien lui-même, Sol est « un témoinconscient, un égratigneur tour à tour satironique, tendre ou pitoyeux. C'est une auguste cloche qui résonne en flagrant délire » !

L'APPEL DE LA CARRIÈRE

L'école, quand t'es tout petit, tu connais pas,
t'es pas encore dans l'école...
tu t'amuses autour, tu joues dans le pré scolaire,
tu suis seulement les cours de récréation...
C'est drôlement agréable, mais ça dure pas longtemps.
Un jour, tu te retrouves dans l'école...
et là, fini de faire tout ce que tu veux,
c'est l'école brimaire !
D'abord tu découvres une chose que tu connaissais
pas : la discipeline !
C'est très énormément important,
c'est avec ça que tu apprends.
La discipeline, tu vois, c'est comme un tuyau...
on te branche ça dans l'entonnoir, et tu reçois,
t'entends, t'entends des mots, des mots, des mots...
passque à l'autre bout du tuyau, y a un professeur
qui arrête pas de parler...

L'EXGAMIN !

qui te remplit la crécelle tous les jours,
jour après jour... après jour...
Et un beau matin que l'été se pointe le nez,
ça y est, fini la disciplipeline et tu pars en vacances !
Toi tu penses que ça s'arrête là, mais c'est pas
si simple... aussitôt que les feuilles commencent
à démissionner des arbres, tu rentres à l'école
pour des semaines et des mois, des mois...
et c'est comme ça pendant des années !
Mais toi, sans t'en rendre compte, tu grandis,
tu grandis tant tellement que ton école devient
trop petite pour toi, alors tu changes d'école.
Et aussitôt que tu te retrouves dans ta nouvelle grande
école, la première chose que tu apprends,
c'est que l'école c'est SECONDAIRE !
Youppi ! finie l'école brimaire !
finie la disciplipeline !
Mais c'est pas vrai, c'est pas fini, c'est pire.
À partir de désormais, t'as plusieurs disciplipelines !
Et c'est là que tu commences à courir pour suivre...
tu suis les cours... et ça marche, les cours...
et toi tu suis, tu suis... t'as pas le choix...
alors tu bouges, tu cours partout,
tu montes, tu descends, tu cours à droite, à gauche...
et à force de courir tu finis par apprendre...
t'apprends toutes sortes de choses...
t'apprends à compter... surtout sur toi-même...
t'apprends que tout le monde polycopie
tout le monde...
mais t'arrêtes pas de courir...
tu cours les profs, tu cours tes cent maîtres...
tu fais de l'équation sur ton alzèbre...
tu cours de labos en lavabos...
tu cours les images sur un magnificoscope,
avec une vidéocasquette sur ta tête chercheuse...
tu cours tes feuilles qui sont mobiles...
tu poursuis tes études !
Mais un beau matin, stop ! fini de courir,
Qu'est-ce que tu vois qui se dresse devant toi ?

Et il est pas commode, tout le monde a peur de
l'exgamin !
C'est un dur ! Il est là qui bouge pas...
il t'attend... Et là t'as pas le choix, faut que tu passes
l'exgamin !
Pas question de faire semblant, de passer à côté...
non, faut que tu passes à travers !...
Alors tu fermes les yeux, et tu fonces...
et quand t'as passé l'exgamin, tu ouvres les yeux,
tu fais ouf! Et tu reçois ton butin...
Ton butin c'est une feuille pleine de notes.
C'est drôlement important les notes, c'est tes notes
à toi... c'est tes notes qui te donnent l'air :
pluss elles sont hautes, pluss t'as l'air enchanté !
Tu sautes en l'air comme si t'avais gagné le grelot...
YAHOOOOU!
Mais si t'as les notes basses, alors là, c'est pas long
tu te mets à déchanter... avec ton petit butin
tu sors de l'école par la petite porte,
la tête basse forcément...
Sans rien, sans papier ni plôme, tu devras attendre
que la main d'oeuvre te donne un coup de pouce...
et la main d'oeuvre elle a beau avoir le bras long...
des fois elle en met du temps avant de te rejoindre !
Et même quand la main d'oeuvre te tient,
ça veut pas dire qu'elle tient à toi.
Elle peut te lâcher aussi vite...
elle fait pas ce qu'elle veut, ça dépend...
ça dépend des ouvertures...
et surtout des fermetures !...

En tout cas, avec ton petit butin, t'auras la vie dure,
t'auras du mal à mettre du labeurre sur ton pain...
peut-être tu vas passer ta vie à chercher des
débouchés... pas facile trouver des débouchés...
à moins d'avoir des tuyaux...

Bon, suppositionne maintenant que t'as pas craqué
devant l'exgamin.
Tu sors de l'école avec la grosse

tête haute et un beau butin...

Et là, c'est esstradinaire, t'as toute ta vie devant toi, c'est facile, t'as qu'à choisir...

Tu peux même choisir de rester à l'école :

tu peux choisir de devenir un prof !

Il est drôlement bien le prof, il reste à l'école toute sa vie, sauf qu'il a plus rien à apprendre, il sait tout ! C'est pas fatigant.

Bien sûr, le prof, tout ce qu'il sait, il peut pas garder ça pour lui tout seul, ce serait pas juste...

Alors chaque matin, le prof il fait une petite effort, il ouvre la porte de sa classe...

et qu'est-ce qu'il voit là devant lui ?

Une trentaine d'entonnoirs qui viennent faire le plein !

Alors il sort la discipeline et il verse dans les entonnoirs... il verse, il converse, il controverse, il tergiverse, toute la journée...

et quand les entonnoirs sont pleins, ils s'en vont.

Et le lendemain ils reviennent, toujours aussi vides ! et il faut encore les remplir...

C'est plus des entonnoirs, c'est des vraies passoires !...

Bon, après tout, c'est pas si mal : une passoire c'est fait pour passer... et avoir des élèves qui passent, c'est bon pour le prof. Surtout quand on pense que le pôvre, il les a vus de face pendant des mois...

(et ils sont pas toujours jolis à voir : les yeux au plafond, et les doigts dans le néant...)

au moins quand ils passent, c'est une fois pour toutes, et il les revoit plus !...

Bien sûr, personne te force à devenir un prof.

Tu peux aussi choisir de sortir de l'école une fois pour toutes.

Alors là, le mieux c'est de décrocher.

Si t'arrives à décrocher huit, neuf ou dix plômes, c'est esstradinaire ! Avec ça, tu peux avancer dans la vie, t'avances, t'avances, y a rien pour t'arrêter...

Et même si tout à coup, un beau jour, tu sens comme un trou devant toi... alors là faut surtout pas t'énervouiller... ce trou il est là essprès pour toi, c'est ta carrière qui s'ouvre devant toi !

Non, j'exagérationne.

Elle s'ouvre pas toute seule, ta carrière, faut que tu l'aides, faut que tu pioches...

Avec ta carrière ce qu'il te faut, c'est un plan.

Si t'as un plan de carrière, tu peux pas te tromper, tu pioches en suivant ton plan de carrière...

et comme ça tu perds pas ton temps à piétiner...

quand on piétine on avance à rien, c'est bien connu...

À moins que tu piétines les autres !

Mais attention, plus tu piétines les autres, moins il en reste... et alors t'es pas pluss avancé : si t'as personne derrière toi tu seras jamais le premier !...

Passque dans la vie, la chose qui compte c'est que les autres soient derrière toi...

Y a aussi des gens qui prétentionnent que c'est mieux une carrière en long. Mais une longue carrière faut pas croire que c'est plus simple... tu commences à piocher droit devant toi, tu pioches, tu pioches... et pluss tu pioches pluss tu fais des tas, tu fais des tas... tant tellement que tu sais plus où les mettre, et alors t'as pas le choix, tu serres les tas, tu serres les tas... tout le long de ta carrière...

Et si tu serres les tas encore pendant des années et des années, t'auras une belle carrière très énormément longue... Et même si t'es sûr d'être jamais remercié... tu connaîtras les joies de la satisfonction publique !...

Mais si t'es grambitieux,
si t'as vraiment
de la grambition, tu te contentes
pas de piocher dans ta carrière,
et de faire des tas...
Tu surveilles les tas ! et c'est pas long, tu te rends
compte que les tas nous cachent plein de choses...
alors tu scrutines, tu guettes...
et si t'arrives à connaître les secrets des tas,
ça veut dire que t'as du nez... et si t'as du nez,
t'as ce qu'il faut pour devenir le chef des tas !...

Ce qui est bien quand t'es le chef,
c'est que vraiment tu fais ce que tu veux.
C'est le contraire de l'école : personne te force
à répondre aux questions !
Tu peux t'amuser à donner des incohérences
de presse... mais tu réponds jamais aux questions,
tu réponds à côté, tu dis jamais ni oui ni non...
Tu laisses ça au préférénd'homme... il aime ça
répondre, le préférénd'homme, c'est l'homme
qui dit:
« Je préfère ceci ou cela... » c'est l'homme de la rue.
Le chef des tas, lui, c'est pas l'homme de la rue,
c'est un homme de cabinet, il est toujours pressé !
Ce qui lui manque le plus, c'est le temps.
Il a toujours besoin de temps, n'importe quel temps,
beau temps, mauvais temps, il s'en fiche,
il est impermouillable, il se mouille jamais...
quand ça coule sur lui comme un canard,
c'est un bon signe. C'est un signe de bonne santé...
C'est important Le chef des tas peut pas se permettre
d'être malade pour un oui ou pour un non...
Il peut pas se permettre de se lever un matin
avec un problème constipationnel... il est pressé !

Et le pire, quand on est pressé, c'est de jamais être
tout seul... Le chef des tas il a toujours plein de gens
qui tourbillent autour de lui... des fois il en peut plus,
alors il les envoie faire des commissions.
Tous ces gens-là, vaut mieux que ça rapporte !
Seulement voilà, ils comprennent pas, ils en font
trop, ils rapportent, ils veulent garder de bons
rapports...
ils rapportent tant tellement que son bureau est
plein... et lui, il voudrait bien jeter tout ça par la
fenêtre... mais il peut pas : l'homme de la rue est là,
en bas,
qui pourrait mettre le nez dans les rapports...
Tu vois ça, si l'homme de la rue arrivait à reprendre
connaissance?...
Alors comme il peut rien jeter, il empile !
Il met tout ça sur des tablettes, et encore des
tablettes... jusqu'au plafond !
Et ça devient l'oubliothèque... avec un biblioprécaire
qui va tout bien classer, classer une fois pour toutes !

Tu vois, un vrai chef c'est toujours pressé... il a pas
de temps à perdre... s'il veut arriver à tout faire
tout seul... il a pas le choix: il doit savoir s'entourer
de tablettes...

Ouille, c'est drôle, les tablettes, ça me rappelle
quelqu'un... un chef... drôlement pressé...
qui voulait tout faire... tout seul... à toute vitesse...
attends... je me souviens... non...
ah, je devrais m'en souvenir...
je devrais m'en souvenir...
devrais m'en souvenir...
m'en souvenir...
m'en souvenir...
m'en souvenir...

QUAND les analphabètes envahissent nos écrans

Monique Roberge, directrice de L'Ardoise
du Bas-Richelieu et la « voix » du film *Les Barrières*

**De quoi est fait le
quotidien des
personnes analphabètes ?
Quelles sont leurs
angoisses ? Leurs désirs ?
L'Ardoise du Bas-Richelieu
leur a donné la parole
dans un documentaire
maison. Plus que des
statistiques, des êtres
humains en chair
et en os.**

Voici la petite histoire d'un grand document audiovisuel ayant pour thème les personnes analphabètes et leurs barrières quotidiennes. L'Ardoise du Bas-Richelieu a eu l'honneur, le 8 septembre 1999, de procéder au lancement de son film sur l'analphabétisme, film qui est le résultat de quantités d'efforts et de longues heures de travail.

Toute une histoire, mais qui finit bien
Ce projet, réalisé dans le cadre du programme IFPCA¹, débute en 1997. Dès le départ, une série d'embûches nous attend : plusieurs rencontres laborieuses avec différents intervenants et intervenantes du milieu, recherche infructueuse de matériel audiovisuel... De plus, L'Ardoise du Bas-Richelieu, en pleine expansion, voit augmenter sensiblement les inscriptions aux ateliers, une grève des employés du Cégep (nous avons enfin trouvé une caméra) se déclare, la personne engagée pour réaliser le film se trouve un autre emploi. Tous ces événements nous forcent à retarder la production du film.

À l'automne 1998, nous trouvons une personne intéressée par notre projet, Anthony Bender. Ce jeune homme de 25 ans à peine, fier de son baccalauréat en cinéma, Français d'origine mais Québécois par amour, nous offre ses services. L'équipe de travail, l'ambiance qui règne à L'Ardoise l'inspirent.

Anthony écrit un scénario, mais peu à peu ses espoirs tombent à l'eau. C'est irréaliste ! Les participants et participantes ne sont pas des comédiens, ils vivent une situation d'analphabétisme et c'est cela que l'on devra ressentir au visionnement du film.

Avant que des personnes puissent parler de leurs problèmes sans restriction, cela demande du temps, beaucoup de temps. Et Anthony est très patient. Pendant plus de deux mois, on le retrouve parmi les participants et participantes, lors des différents ateliers ou autour des tables pendant la pause-café. Au début, il se présente sans caméra puis, se sentant de plus en plus accepté, il revient avec son instrument dérangeant. Il est tenace ! Les participantes et participants finissent par s'habituer à la présence de ce voyeur.

Nous avons trouvé un être spécial, sensible qui peut voir et raconter le quotidien de personnes analphabètes. Anthony a pris un chemin difficile. Il a su se faire accepter comme voyeur et cela, croyez-moi, est un véritable tour de force.

Il écrit quelques mots illustrant ses sentiments pendant cette période, dont je me permets de citer un extrait : « Lorsque l'on m'a engagé pour réaliser un film sur les difficultés rencontrées par les personnes peu alphabétisées, j'ai dû faire un grand travail de recherche : lire tous les textes possibles, les statistiques, discuter avec les intervenantes de L'Ardoise du Bas-Richelieu pour essayer de me forger une opinion. Puis j'ai rencontré des personnes ayant des difficultés en lecture ou en écriture. Elles n'étaient plus des chiffres alarmants, des statistiques, mais des êtres humains différents les uns des autres, ayant le même mal qui ronge leur vie sociale et privée. J'ai appris à les connaître, à les considérer non pas comme des sujets de documentaire, mais comme des hommes et des femmes à part entière. C'est à ce moment que j'ai enfin compris le problème de l'analphabétisme et trouvé le ton de mon film. »

Avant que des
personnes puissent parler
de leurs problèmes sans
restriction, cela demande du temps,
beaucoup de temps.

Anthony remplit une vingtaine de cassettes vidéo d'une durée de six heures. Des mètres et des mètres d'images de vie, de difficultés. Des mètres de témoignages. Toute cette pellicule a aussi besoin d'une bande audio. Anthony écrit un commentaire pour le film et j'ai l'insigne honneur d'en être la voix. C'est compliqué d'être une voix : il faut apprendre le texte jusqu'à le savoir par cœur ; ensuite, on enregistre et on enregistre. Malheur à la voix qui a mal à la gorge ! Et si elle s'éraïlle, on doit se reposer, ne plus parler et reprendre l'enregistrement un autre jour... Cela dure deux semaines. Normand, un participant, joue de la guitare pour la musique du film. Nous avons donc les images, la voix, la musique ! Il ne manque plus que le générique. Nouvelles recherches : le Carrefour Jeunesse Emploi nous prête un logiciel. Nous en sommes maintenant au dernier sprint, le montage. C'est alors que la polyvalente Fernand-Lefebvre nous donne accès à sa table de montage.

Un film à notre image

Anthony disparaît pendant une semaine et nous revient avec une cassette qui nous est très précieuse. C'est notre premier film à nous aussi ! Les participants et participantes, le technicien du Cégep, les membres du conseil d'administration, M. Salvail de la polyvalente, les animatrices, Anthony, M. Gauthier du marché d'alimentation, les gens de la caisse populaire des Patriotes, ceux des Promenades de Sorel et moi, la voix, avons mis notre grain de sel dans ce documentaire.

Après toutes sortes de péripéties, l'aventure est sur le point de s'achever. Maintenant, il nous reste à montrer le film. Le CLSC du Havre nous ouvre ses portes pour le lancement officiel. Les invitations sont faites pour le 8 septembre. Les dés sont jetés !

C'est un grand succès, un beau moment de vie. Environ 85 personnes assistent à la première. Tous les participants et participantes qui ont fait le film avec Anthony sont présents et ravis du

résultat, car le cinéaste a su raconter leurs histoires. Il les a respectés. Les participantes et participants, eux, ont su, par leur vécu, raconter sans drame, avec courage et franchise, leurs difficultés, leur exclusion. Ils ont su toucher le cœur des spectateurs et spectatrices (journalistes, représentants et représentantes d'organismes publics, gens du milieu culturel, partenaires mais aussi personnes qui ne nous connaissaient pas). Après cette présentation, la télévision communautaire diffuse *Les Barrières*.

Ce film n'est pas parfait, mais malgré ses défauts techniques, il représentera toujours pour moi une aventure palpitante. Après quatre ans en alphabétisation populaire, cela m'a beaucoup touchée de voir participants et participantes démontrer tant de courage, accepter de briser le silence. Lors de la dernière Journée internationale de l'alphabétisation du millénaire, L'Ardoise du Bas-Richelieu a choisi de leur laisser la parole.

1. Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation.

**Des mètres
et des mètres
d'images de vie,
de difficultés.
Des mètres de
témoignages.**

PRENDRE SON

envol

Monique Cloutier, ancienne participante et maintenant secrétaire d'un projet éducatif au Centre d'alphabétisation d'Argenteuil

Quand apprendre un peu n'est pas assez, il ne reste qu'à braver les difficultés, surmonter ses peurs et aller tout droit s'inscrire à un atelier d'alphabétisation. Voici le récit du courage et de la détermination !

Monique Cloutier, lauréate du prix Envol de Postes Canada, est au Centre d'alphabétisation d'Argenteuil (CADA) depuis bientôt trois ans. D'abord participante dans un atelier d'alpha, elle n'a pas tardé à devenir aide-animatrice et ensuite secrétaire par son désir de s'engager et de se réaliser.

Nous sommes heureux d'avoir soutenu et accompagné Monique dans la réalisation de ses nouveaux défis, dont l'un fut justement de s'inscrire au concours de l'alphabétisation lancé par Postes Canada. Grâce à son texte, elle est devenue la lauréate du Québec dans la catégorie Accomplissement personnel.

Nous vous laissons maintenant lire son récit en espérant qu'il saura encourager d'autres adultes dans leur démarche d'alphabétisation.

L'équipe du CADA



Lachute, 03 Janvier 2000

Je suis née d'une famille de huit enfants et mon père est tombé malade. J'avais treize ans à l'époque et beaucoup de difficulté à apprendre à l'école, j'étais souvent malade, toutes les maladies d'enfant, une bronchite, et une dépression, « la religieuse qui m'enseigner était très sévère et elle me faisait peur ».

Mes parents ont décidé de me retirer de l'école et je suis allée sur le marché du travail à petit salaire. En plus, à leurs yeux, j'étais juste une fille bonne pour le mariage qui n'avait pas besoin de s'instruire pour changer les couches des enfants. Il ne pensaient pas que cela me causerait des problèmes plus tard.

Après sept ans de dur labeur comme gardienne d'enfants, femme de ménage, couturière, et serveuse, je me suis mariée et j'ai vécu une situation maritale assez éprouvante. De cette union sont nés deux enfants qui ont aujourd'hui 30 et 32 ans. C'est là que je me suis aperçu que je ne pouvais pas les aider dans leurs devoirs et leçons, n'ayant pas d'instruction.

Je voulais apprendre en même temps qu'eux, j'ai appris un petit peu mais pas assez. Et dans ma tête je me disais je veux en savoir plus, tout ce savoir me manquait beaucoup et j'avais honte de ma situation. Mon mari avait fait plus d'études que moi et me descendait toujours vis-à-vis de mes enfants en disant que j'étais juste une bonne-à-rien et que je n'étais pas digne de ses enfants.

Mais je ne me suis pas découragée et me suis dit qu'un jour je serais digne, que je marcherais la tête haute et que mes enfants seraient contents de moi.

Étant curieuse de nature, je n'étais pas satisfaite de moi et je voulais en savoir plus.

Après un divorce et un déménagement, alors que mes enfants sont devenu adultes, j'ai décidé de chercher un endroit qui pourrait m'aider. J'avais un très gros complexe, je me disais : « J'ai eu deux enfants, je n'étais pas capable de les aider et mes deux petits-enfants poussent et je ne serai pas capable de les aider quand je vais les garder. Ils vont croire que leur grand-mère est niaiseuse, comme je me suis fait dire souvent dans ma vie. » Il fallait aussi que je me trouve un emploi. Je vis seule maintenant et je ne veux pas vivre aux crochets de la société le reste de ma vie, et me faire juger comme toujours.

Quand je suis arrivée à Lachute, un endroit où je ne connaissais personne, je vivais une très grande solitude, j'avais le goût de faire quelque chose pour aider les autres et par ce fait m'aider moi-même. Un jour, je suis passée devant le Centre d'alphabétisation d'Argenteuil, où on demandait des bénévoles. Je me suis inscrite. Il m'ont fait passer un test de français, et ils se sont aperçu que je ne mettais pas mes accents graves et aigus et que j'avais beaucoup de difficulté avec mes verbes. Ils m'ont présentée à l'animatrice

*« Et dans ma tête
je me disais je veux en
savoir plus, tout ce savoir
me manquait beaucoup
et j'avais honte de
ma situation. »*

de l'atelier et aux apprenants. C'est là que je me suis aperçu que je n'étais pas seule à avoir du mal à écrire et à compter, et en plus, c'était des adultes comme moi, qui apprenaient à leur rythme.

Si je participais à ces ateliers d'alpha, je ne serais pas jugée, et surtout on n'enseignait pas comme à l'école. Je ne recevais donc plus de coup de règle sur les doigts comme à la petite école avec les sœurs, ce qui avait été très humiliant et stressant pour moi.

J'ai appris à avoir confiance en moi. J'avais une animatrice qui comprenait les gens comme moi et elle était très dévouée pour nous. Si on avait des problèmes, on allait lui parler. Elle ne nous jugés pas. Je crois que les gens qui sont comme moi ont besoin des personnes comme elle qui comprennent notre situation. Ça nous a fait avancer. Quand tu es capable de lire, écrire et compter et que tu sais écrire juste un petit mot pour dire où tu es partie, où calculer combien coûte ton épicerie, où encore chercher un numéro dans l'annuaire téléphonique, et aller au guichet automatique c'est beaucoup pour une personne analphabète et un pas de géant vers la liberté est l'indépendance.

Maintenant, je travaille sur un programme au Centre d'alphabétisation d'Argenteuil à la réception, je reçois les personnes qui ont de la difficulté à remplir des formulaires de toutes sortes et je leur parle de notre centre pour les sensibiliser et qu'ils viennent chercher de l'aide comme moi, mais les adultes sont timides et ils n'osent pas dire qu'ils ne savent pas lire ou écrire. Ils te content toutes sortes d'histoires qui ne tiennent pas debout. Comme par exemple, ils vont s'excuser en disant qu'ils tremblent trop, où qu'ils ont oublié leurs lunettes, mais moi je les regarde et je sais ce qu'ils peuvent ressentir. Ils se sont tellement fait abaisser dans leur existence, que je sens leur honte et je comprends cette résistance à avouer leurs limites.

Dans les années 60, on n'avait moins besoin de diplôme pour travailler. Du travail, il y en avait beaucoup. On en trouvait toujours, malgré qu'ayant de la difficulté à lire et à écrire. Aujourd'hui, ce n'est pas comme ça. Il faut des diplômes ; même des fois avec des diplômes grands comme le bras, les jeunes n'ont pas de travaille.

On dit que les études c'est gratuit, mais moi je connais plusieurs personnes qui ont de la difficulté à payer pour envoyer leur enfants à l'école. Si les parents ne sont pas capables de payer, ces enfants-là aussi vont devenir analphabètes comme leurs parents et ne s'en sortiront jamais.

On en revient toujours au même point. À la pauvreté des parents qui se sentent coupables toute leur vie de ne pas avoir envoyé leurs enfants à l'école, qui eux aussi, quand ils seront plus âgés, vont avoir honte d'une situation qu'ils n'auront sûrement pas choisie. C'est la vie, une roue qui tourne. C'est toujours à recommencer jusqu'à la fin des temps si personne ne pense à changer les choses.

Moi, je n'en veux pas à mes parents, parce que dans mon temps c'était comme ça.

Aujourd'hui, je suis fière de moi, je travaille, et j'ai repris confiance en moi.

Je ne suis pas resté assise à mon bureau, j'ai décidé de faire tout ce qui était en mon pouvoir pour continuer à travailler au centre, en sachant lire, et écrire, j'ai pu faire de l'animation en atelier alpha, j'ai suivi une formation internet, je suis monter en grade je viens d'être nommée secrétaire au projet éducatif. Tout ce travail je le fais à l'ordinateur. J'aime être polyvalente à mon travail, car j'aime beaucoup acquérir de nouvelles connaissances et de l'expérience. Et aussi je sais que je suis appréciée. Je me suis fait plusieurs amies. Je me sens moins seule dans ma nouvelle ville.

Je ne peux pas exprimer toute la fierté que j'ai maintenant. Mes enfants sont contents de leur mère. Et mes anciens et nouveaux amis trouvent que je ne suis plus la même que j'ai plus de confiance en moi. J'aime aider ma petite-fille de douze ans à faire ses devoirs et leçons. Son frère de trois ans est trop jeune, mais je lui lis des histoires et lui montre à différencier les couleurs, et ses chiffres et lettres. Je vis en

*« Si je participais
à ces ateliers d'alpha,
je ne serais pas jugée, et
surtout on n'enseignait
pas comme à l'école.
Je ne recevrais donc plus
de coup de règle sur les
doigts comme à la petite
école avec les sœurs, ce
qui avait été très
humiliant et stressant
pour moi. »*

même temps que lui ma jeunesse dans ses livres d'enfant, moi qui ai été obligée de vieillir avant mon âge.

Je suis très heureuse, car je sais qu'un jour je ne vivrai plus aux crochets de la société. Aujourd'hui c'est du bénévolat et un programme, mais plus tard ce sera un salaire qui sera au bout de mes efforts.

Alors là je ne serai plus gênée d'aller à la banque changer mon chèque, je ne serai plus jugée par personne.

J'ai fait du bénévolat et à la fin de mon contrat je retourne bénévoler au centre pour ne pas perdre ce que j'ai acquis et pour ne pas retomber dans mon isolement.

Si les mots forgent
la pensée, l'écriture,
elle, crée un réel
imaginaire.

Gérard Laurin a commencé des cours
d'alphabétisation en septembre 1999. Intéressé
par un projet d'écriture depuis longtemps et désireux
d'exprimer ses pensées les plus intimes, il a rédigé
un poème avec l'aide d'une bénévole
de La Griffe d'Alpha.

Une mélodie

Poème de Gérard Laurin, participante La Griffe d'Alpha de Mont-Laurier

Mes pieds caressent le sable de la plage inondée de soleil.
Le vent dans les coquillages m'apporte une mélodie
Comme un chant d'amour échappé de mon rêve.

Elle est là !
Ses cheveux volant dans le vent,
Ses yeux se baignant dans les miens,
Je peux y lire les sentiments de son cœur.
Je caresse son beau corps nu,
Sa chair frissonne au creux de mes bras.
L'immensité nous enveloppe de sa douce chaleur,
Mes pensées sont comme un voilier
Ballotté entre le ciel et la mer
Et toujours cette mélodie...

Ouvre-moi tes bras,
Ouvre-moi ton cœur,
Laisse chanter l'hirondelle,
Laisse-la s'envoler vers le ciel.
Laisse le vent jouer dans les coquillages,
Je veux voir ton visage,
Le couvrir de baisers !
Allons nous cacher
Pour mieux nous aimer.
À l'ombre de cet arbre
Y a plein de mousse,
Ce sera notre couche.
Jusqu'à la nuit,
Nous serons unis.

Nous irons nous promener,
Nous irons nous baigner,
Dans cet océan tout bleu,
Bleu comme tes yeux,
Où brillent un millier d'étoiles,
Mais de toutes,
Tu es la plus belle.

Et toujours cette mélodie
Qui me poursuit...

La pluie a effacé nos pas.
Je te cherche,
Je ne te trouve pas.
Ton parfum est toujours là
Et moi, je marche sur cette plage,
Où tu n'es pas.

Et cette mélodie qui me poursuit..
Dis-moi que je ne rêve pas...

ATOUT-LIRE

ou le monde réinventé

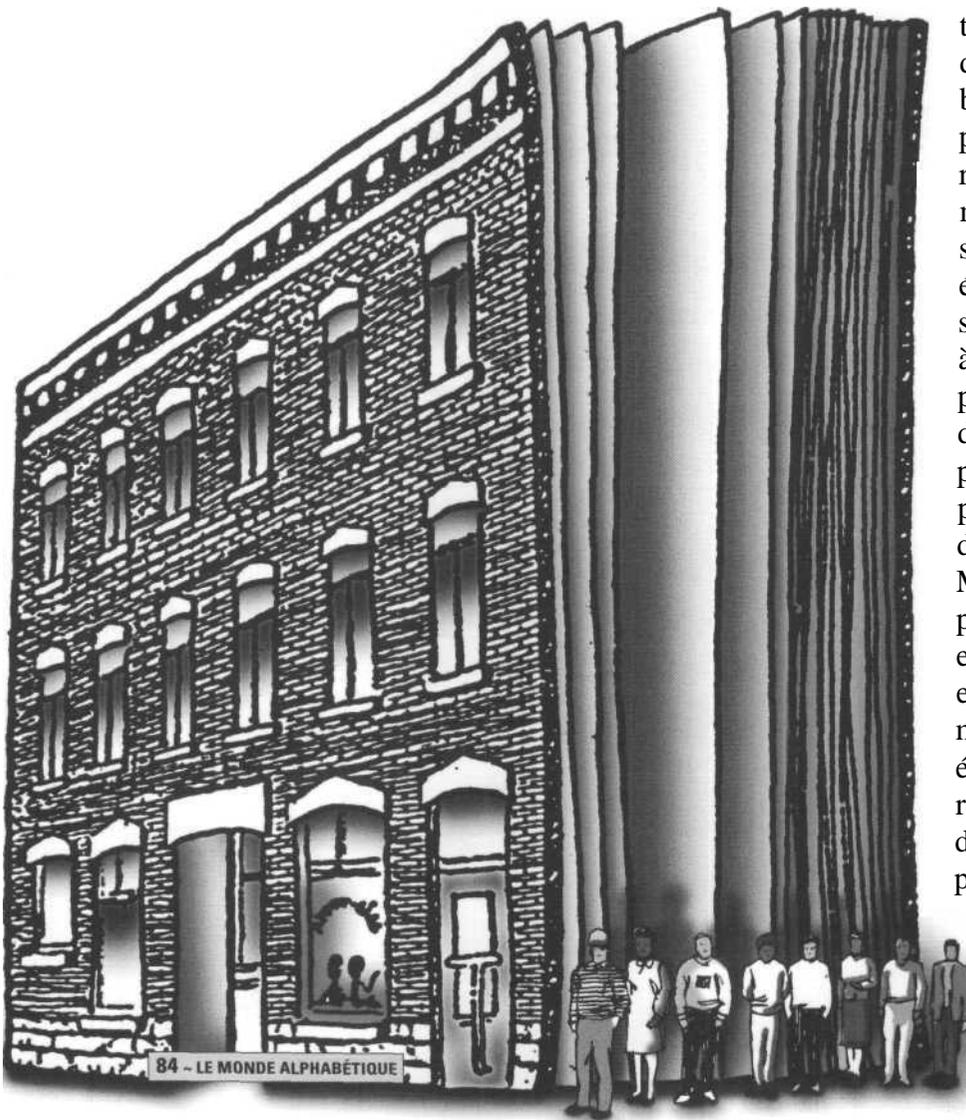
Émilie Raymond, animatrice, au nom de l'équipe d'Atout-Lire

Depuis 20 ans, le cœur du groupe populaire Atout-Lire bat au rythme des personnes qui l'animent et du quartier qui l'abrite.

Une pratique en constante évolution

Né en 1980, notre groupe fait ses premiers pas au sein du Comité des citoyens et citoyennes du quartier Saint-Sauveur, situé dans un milieu ouvrier de la basse-ville de Québec. A cette époque, on note que certains membres ont de la difficulté à lire et à écrire, ce qui restreint leur participation pleine et entière aux luttes du Comité. D'abord un sous-comité, le groupe d'alphabétisation se forge graduellement une identité propre et quitte finalement le giron du Comité en 1982 pour acquérir son autonomie et répondre à des besoins dépassant le cadre du mouvement des citoyens et citoyennes de Saint-Sauveur. Toutefois, Atout-Lire demeure physiquement et idéologiquement proche des combats menés pour l'amélioration des conditions de vie d'une population marginalisée par notre société.

Dès les débuts, l'équipe de travail est à la recherche de méthodes pédagogiques adaptées aux besoins et à la réalité des milieux populaires. Cette préoccupation repose sur des principes fondamentaux, tels que la volonté de s'éloigner du rapport maître-élève dominant encore le modèle scolaire. De même, on cherche à amener les analphabètes à participer activement à leur démarche d'apprentissage, à privilégier l'esprit de groupe, plutôt que la compétition, et à développer un esprit critique. Malgré une situation financière pour le moins précaire, l'équipe enrichit jour après jour ses expériences et ses questionnements. Rappelons que, à cette époque, peu de repères et de références existent dans le domaine de l'alphabétisation populaire.



Divers événements jalonnent la vie de l'organisme, mais un des tournants majeurs de l'évolution d'Atout-Lire demeure l'intégration de participants et participantes aux structures de fonctionnement du groupe. Cette décision vient d'une volonté de démocratisation qui a entraîné de grandes transformations dans notre façon de travailler. Évidemment, cette intégration allait et va toujours de pair avec une démarche de formation à « double sens » : les participants et participantes apprennent à utiliser les outils de gestion que sont l'assemblée générale, le conseil d'administration et le club social, et les animatrices apprennent la gestion avec les personnes participantes, qui s'y retrouvent majoritaires.

Encore aujourd'hui, Atout-Lire est soucieux de conjuguer l'éducation populaire et l'actualisation des aspirations de tous ses membres, y compris les animatrices. Celles-ci, au nombre de six, forment un collectif où le dialogue entre pionnières de l'organisme et nouvelles arrivées est particulièrement riche et fécond, toujours ouvert aux innovations. Par exemple, il y a deux ans, l'équipe de travail a proposé une expérience à l'assemblée générale des membres : au lieu de demeurer avec le même groupe toute l'année, les animatrices se déplaceraient d'un niveau à l'autre, en traitant du même thème, qui s'approfondirait ainsi au fil du temps. D'une part, cet essai visait à réduire la charge de travail d'animatrices un peu débordées ; d'autre part, il correspondait au désir exprimé par les participants et participantes lors d'un forum portant sur les conditions à retenir pour un meilleur

apprentissage. Ayant majoritairement accepté le projet, ceux-ci ont accès à des thèmes variés et à des manières nouvelles de les aborder. Nous ne savons pas encore si cette formule fêtera son troisième anniversaire, puisque le questionnaire entourant sa pertinence est toujours d'actualité au sein du groupe.

Des projets bien branchés

En plus des ateliers réguliers de français (4 niveaux), de calcul (2 niveaux), d'informatique et de conversation pour les personnes immigrantes, Atout-Lire cherche toujours à réaliser des projets spéciaux directement branchés sur les besoins et les préoccupations de ses participantes et participants.

Par exemple, depuis quelques années, les membres du groupe peuvent se procurer des « grignotines » à la cantine gérée par les personnes d'un atelier de calcul. Projet collectif favorisant le développement de l'entraide et d'un fort sentiment de compétence, cette démarche permet aussi l'application de nombreuses habiletés, telles que l'établissement d'un budget et la manipulation de l'argent.

L'atelier Étude est un autre bon coup d'Atout-Lire, car il offre aux participants et participantes un espace propice à la concentration, où ils peuvent revenir sur leurs exercices de la semaine et mettre au point des techniques pour faciliter l'apprentissage.

Un autre projet réunit une dizaine de personnes qui s'affairent à « monter » une pièce de théâtre présentée en fin d'année. Le texte et la mise en scène de cette œuvre sont le fruit

*Atout-Lire cherche toujours
à réaliser des projets spéciaux directement
branchés sur les besoins et les préoccupations
de ses participantes et
participants.*

d'un travail collectif et mettent en valeur le vécu et certains aspects de la culture des participantes et participants.

Atout-Lire expérimente un atelier destiné à ceux et celles qui désirent réaliser un projet professionnel fondé sur leurs compétences et intérêts propres. Avec un peu de financement, ces personnes fabriquent des objets ou offrent des services leur permettant à la fois d'arrondir leurs fins de mois et de se réconcilier avec un monde du travail sélectif et compétitif qui les a longtemps tenues à l'écart. Au lieu de s'adapter à ce monde, on essaie de le réinventer !

Enfin et dans un autre registre, mentionnons qu'Atout-Lire s'est nouvellement doté d'un centre de documentation perfectionné facilitant grandement la consultation et l'utilisation du matériel didactique créé depuis ses débuts. Ce matériel réalisé sur mesure, suivant la dynamique des ateliers, témoigne du fait qu'Atout-Lire est véritablement le reflet des couleurs de chacune des personnes qui lui prêtent vie !

En guise de conclusion

Nous pouvons sans doute dire qu'Atout-Lire est un véritable milieu de vie, d'apprentissage et d'épanouissement pour les animatrices, les participants et participantes et les bénévoles. Bien sûr, la vie du groupe n'est pas exempte d'écueils et de questionnements. Les difficultés d'apprentissage, le côté aléatoire du recrutement et les sources de motivation des personnes fréquentant les ateliers nous obligent à remettre en perspective notre mission, nos objectifs, mais aussi nos valeurs et notre idéal d'une société meilleure. C'est ce qui explique, en partie, pourquoi notre grande maison enracinée au cœur de la basse-ville de Québec continue d'être le reflet de l'engagement et du sentiment d'appartenance de tous ceux et celles qui la fréquentent.

La petite histoire d'un groupe animé d'une grande passion.

Il était une fois... un sinistre de l'Éducation qui ne voulait pas écouter ce que le RGPAQ avait à dire sur l'implantation de nouveaux groupes. Tant qu'à ne pas être écouté, aussi bien participer à l'accréditation de ces « chers petits nouveaux », se dit alors dans sa grande sagesse le RGPAQ.

Hé oui ! nous sommes de la cuvée 1995, cuvée qui a tant fait parler au RGPAQ ! Le CAPE (Centre d'activités populaires et éducatives) est situé dans une région dite éloignée. Pour notre part, nous avons plaisir à dire que ce sont les autres régions qui sont éloignées ! Installé dans un centre commercial à La Tuque, au cœur même de la Haute-Mauricie, le CAPE compte une employée et demie : une coordonnatrice-formatrice et une formatrice à temps partiel.

Le choc des cultures

La population desservie se chiffre à 13 300 habitants et se compose de Blancs et d'autochtones, les Atikamek^w. Quelques-uns de nos participants et participantes sont Atikamek^w, et nous devons faire face aux préjugés. Avec humour, nous arrivons à désamorcer une situation qui pourrait être difficile. Nous incitons les autochtones à expliquer leur mode de vie traditionnel et à témoigner de leur difficulté de s'adapter au milieu urbain après avoir passé une enfance en forêt. Par leurs témoignages spontanés, ils et elles aident à faire comprendre certaines situations difficiles (alcoolisme, violence...) et à abolir les préjugés. Ils et elles racontent le déracinement vécu au moment de leur entrée dans le monde adulte puisque pour eux, le monde adulte, c'est la ville.

Comme la langue atikamek^w est d'abord une langue orale (elle ne s'écrit que depuis quelques années), la tradition écrite est peu présente

CAPE

Le monde alphabétique, numéro 12, automne 2010 : Les personnes immigrantes et l'alphabétisation populaire - RGPAQ

de La Tuque : un pont entre les nations

Francine Beaupré, coordonnatrice du Centre d'activités populaires et éducatives

chez les adultes. Le taux d'analphabétisme s'élève à 42,2 %. Nous tentons de conclure une entente avec la Nation atikamekw^w pour offrir des ateliers dans la communauté, mais ce sont des négociations ardues où se confrontent des réalités différentes (éloignement, langue, etc.). Un jour peut-être allumerons-nous le calumet de partage pour célébrer une collaboration !

Innover malgré tout

L'an dernier, nous avons pu augmenter l'équipe de travail grâce à un projet financé par le Fonds de lutte à la pauvreté, mais c'est maintenant terminé. Le programme IFPCA (Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation) a subventionné la phase I d'un projet visant à outiller les responsables de service de garde d'un Centre de la petite enfance, mais a refusé la phase II ! Nous avons toutefois signé une entente avec notre Centre local d'emploi pour l'implantation de la mesure Alpha-implication sociale qui permettra d'offrir Alpha-journal, Alpha-mixte (plusieurs niveaux ensemble), Conscientisation et Vie associative.

Alpha-journal consiste à écrire des petits articles sur l'actualité locale ou sur des sujets jugés intéressants. Lorsque des organismes communautaires font des conférences de presse, nos « journalistes » y assistent au nom de la publication *Le Capable*. Bien que ce type d'expérience ne se produise pas souvent, c'est toujours intéressant. Si l'occasion se présente, en conformité avec les thèmes mensuels, nous faisons des visites. Par exemple, pour le thème « Un pont entre deux cultures », nous sommes allés visiter le Centre d'interprétation de la culture autochtone. Nous revenons toujours sur ces visites lors d'ateliers subséquents.

En Alpha-mixte, en plus des ateliers réguliers, nous cherchons ensemble dans les circulaires les meilleurs spéciaux de la semaine et échangeons quelques idées de recettes.

En Conscientisation, nous jetons un regard sur les réformes qui touchent de près nos participants et participantes, et les incitons à mieux connaître leur milieu.

Pour ce qui est du volet Vie associative, la plupart participent à l'organisation d'activités de groupe, et trois personnes sont présentement membres du conseil d'administration.

Finalement, en attendant qu'un autre sinistre de l'Éducation ait un trait de génie et délie les cordons de la bourse plutôt que de nous « occuper » avec ses papiers, nous essayons d'innover le plus possible, de tenir le fort et un jour peut-être... sait-on jamais !

Nous incitons les autochtones à expliquer leur mode de vie traditionnel et à témoigner de leur difficulté de s'adapter au milieu urbain après avoir passé une enfance en forêt.



**LES PREMIERS PAS VERS LA
CRÉATION D'UNE ENTREPRISE
COOPÉRATIVE**

373 pages, 8 1/2 po x 11 po

Par Michel Gagné, *Au fil des mots*

Cet ensemble pédagogique, qui comprend un manuel d'animation et un cahier d'exercices, porte sur l'économie sociale et la création d'une entreprise coopérative. Il fait suite au Projet Gagne-Pain mis sur pied en 1998-1999 et par lequel des participantes et participants créaient une coopérative de travail en vue de faire obstacle à l'exclusion économique et professionnelle.

Les animatrices et animateurs trouveront dans cet outil une foule de renseignements, par exemple sur les préliminaires à la formation d'une coopérative de travail ou sur l'élaboration d'un plan d'affaires.

Prix : 50 \$, plus frais d'envoi de 6 \$

Disponible à l'endroit suivant :

Au fil des mots

8560, rue de l'Église

Laval (Québec)

H7A 1K9

Tél. : (450) 665-9612

Télex. : (450) 665-4361

Courriel: aufil@netrover.com

**L'ORDINATEUR À MON RYTHME,
CAHIER I ET CAHIER II**

Cahier 1: 54 pages et cahier II :
88 pages, 8 1/2 po x 11 po
(reliés par une spirale)

Par Françoise Bouchard
et Denise Fradette

Ces documents aideront l'apprenante et l'apprenant à apprivoiser l'ordinateur et faciliteront son apprentissage du français et du calcul.

Prix : cahier I : 40 \$, cahier II : 50 \$

**JE ME RACONTE...
MON AUTOBIOGRAPHIE**

11 pages, 8 1/2 po x 11 po
(relié par une spirale)

Par Françoise Bouchard
et Denise Fradette

Ce document aidera les participantes et participants aux ateliers d'alphabétisation à écrire leur autobiographie.

Prix : 7 \$

Disponibles à l'endroit suivant :

Groupe Centre-Lac d'Alma

285, boul. Eymard Nord

Alma (Québec) G8B 5J2

Tél. : (418) 668-3357

Télex. : (418) 668-0534

Courriel: gcla@digicom.qc.ca
gcla@qc.aira.com

**PRATIQUA POP - OBJECTIF I :
LES CONNAISSANCES
GÉNÉRALES**

12 pochettes divisées en 3 sections
(description des activités, matériel
d'animation et activités d'apprentis-
sage), 80 à 100 pages par pochette

Par Concert'Action (Déclic, CSML
et Ateliers d'alpha du RASJM)

Ce matériel didactique et d'animation a été conçu pour les adultes en démarche d'alphabétisation. Premier volet d'un ensemble de cinq, l'Objectif I permet au groupe d'approfondir diverses connaissances sociales, personnelles, fonctionnelles ou politiques. Les textes et les activités sont adaptés au niveau d'apprentissage et une section s'adresse tout particulièrement aux apprenants et apprenantes en milieu de travail.

**PRATIQUA POP - OBJECTIF II :
LES CAPACITÉS D'EXPRESSION**

8 pochettes divisées en 3 sections
(description des activités, matériel
d'animation et activités d'apprentis-
sage), 65 pages en moyenne par
pochette

Par Concert'Action (Déclic, CSML
et Ateliers d'alpha du RASJM)

L'objectif II aide à acquérir de la confiance en soi et à définir ses besoins, encourage la prise de parole et montre l'influence qu'il est possible d'exercer sur son environnement.

**Prix : membre du RGPAQ : 100 \$
pour chaque objectif, plus frais**

d'envoi de 10 \$; non-membre :

125 \$, plus frais d'envoi de 10 \$

Disponibles à l'endroit suivant :
Concert'Action Alpha, C.P. 377

350, rue Frontenac

Berthierville (Québec)

J0K1A0

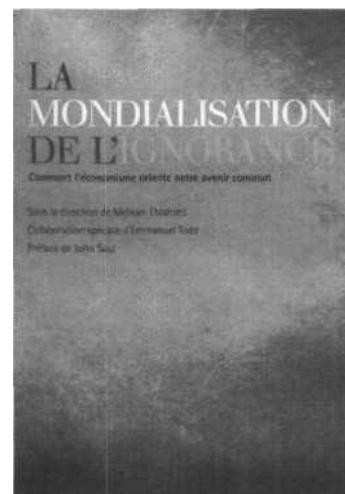
Tél. : (450) 836-0036

Télex. : (450) 836-1079

Courriel: declic@pandore.qc.ca

**LA MONDIALISATION DE
L'IGNORANCE : COMMENT
L'ÉCONOMISME ORIENTE NOTRE
AVENIR COMMUN**

168 pages, 6 po x 9 po



Collectif sous la direction de Mehran Ebrahimi, avec la collaboration spéciale d'Emmanuel Todd

Si la question de l'alphabétisation, de l'éducation et de la formation fait appel à l'intelligence, au talent et à l'épanouissement des individus, elle est trop souvent absente de la stratégie de développement des entreprises et des politiques. La mondialisation de l'ignorance est rentable uniquement pour le capitalisme aveugle.

Cet ouvrage fait suite au colloque Éducation et avenir commun : les enjeux du prochain millénaire, tenu à Montréal à l'automne 1999 et organisé par la Fondation québécoise pour l'alphabétisation. Il propose une analyse approfondie des liens entre l'éducation et la mondialisation de l'économie.

Prix : 24,95 \$, plus frais d'envoi de 4,75 \$ et taxes (7 %)
Disponible à l'endroit suivant :
Somabec
B.P. 295, 2475, rue Sylva-Clapin
Saint-Hyacinthe (Québec)
J2S 7B6
Tél. : (450) 467-8365 ;
1 800 361-8118
Courriel: bp295@somabec.qc.ca

LE SAC À MOTS. PREMIÈRE CUVÉE

128 pages, 8 1/2 po x 11 po

Par Mario Haman et Nathalie Jette

De courts textes axés sur les préoccupations des participants et participantes, et divers exercices de niveaux intermédiaire et avancé (recherche de synonymes, d'antonymes, travail avec les verbes, les adjectifs...).

Prix : 10 \$, plus frais d'envoi
Disponible à l'endroit suivant :
Le sac à mots
94, rue Sud
Cowansville (Québec)
J2K2X2
Tél. : (450) 266-3766
Télec. : (450) 266-3766
Courriel: sacamo@endirect.qc.ca

L'ALPHABÉTISATION, UNE HISTOIRE DE FAMILLE

76 pages, 8 1/2 po x 11 po

Par le Groupe Alpha Stoneham



Ce guide s'adresse à toute personne intervenant en alphabétisation ainsi qu'à ceux et celles qui travaillent avec les parents et les enfants en vue de prévenir l'analphabétisme.

Vous y trouverez de l'information sur l'alphabétisation familiale et sur les stratégies d'instauration de programmes.

Prix : 12 \$, plus frais d'envoi de 2 \$
Disponible à l'endroit suivant :
Alpha Stoneham
660, 1^{re} Avenue, C.P. 296
Stoneham (Québec) GOA4P0
Tel : (418) 848-3427
Télec. : (418) 848-7427
Courriel: alphastoneham@sympatico.ca

A L'ABORDAGE DE L'APPRENTISSAGE

720 pages, 8 1/2 po x 11 po

Par Comquat inc.

Ce guide d'information a été conçu dans le cadre d'un projet IFPCA afin d'assurer une permanence dans les activités et les interventions des animateurs et animatrices, salariés ou bénévoles, généralement très mobiles en milieu communautaire rural et semi-urbain.

Cet outil pédagogique a pour but de les initier au vocabulaire et aux principes de base de la formation des adultes pour les sensibiliser à la condition d'apprenant et pour les soutenir dans leurs interventions.

Prix : 12 \$
Disponible à l'endroit suivant :
Comquat inc.
300, boul. Perrot, bureau 100
Île Perrot (Québec)
J7V3G1
Tél. : (514) 453-3632
Télec. : (514) 453-3632
Courriel: contquat@cam.org

APPRENDRE À LIRE... APPRENDRE À S'AIMER...

63 pages, 8 1/2 po x 11 po

Par UnMondalire

Cet ouvrage se lit comme un roman. On y trouve des témoignages de participants et participantes qui captiveront quiconque œuvre en alphabétisation ou s'y intéresse.

Prix: 7\$

SYLLABO

2 séries de 373 cartes,
format carte professionnelle

Par *UnMondalire*

Un jeu de mémoire pour faciliter l'apprentissage des lettres, des syllabes et de mots simples. Il a été conçu selon la méthode de progression syllabique et s'adapte à tous les niveaux d'apprentissage.

Prix : 15 \$

Disponibles à l'endroit suivant :

UnMondalire

11 763, rue Notre-Dame Est
Montréal (Québec)

H1B2X9

Tél. : (514) 640-9228

Téloc. : (514) 640-9443

Courriel: mondali@cam.org

LES MOTS SANS MAUX I ET II

Cahier 1 : 121 pages et cahier II :
151 pages, 8 1/2 po x 11 po

Par *La clé des mots*

Deux cahiers d'exercices, de niveaux débutant et intermédiaire, portant sur les règles de grammaire.

Prix : 7 \$ chacun

Disponible à l'endroit suivant :

La clé des mots

503, rue Saint-Georges

Laprairie (Québec)

J5R2N2

Tél. : (450) 659-7941

Téloc. : (450) 659-0737

NINAN INNUAT

(NOUS, LES INNUS)
164 pages, 8 1/2 po x 11 po
(relié par une spirale)

Par *André-Alexandre Michel et
Guylaine Ouellet du Grouped'alpha-
bétisation populaire de Sept-îles, LIRA*

Pour aider les femmes autochtones dans leur processus d'alphabétisation, LIRA a conçu un cahier d'exercices et de réflexion sur la culture montagnaise. Trois mois de recherche, de consultation et de rédaction ont donné le jour à une série de textes portant sur la vie traditionnelle du peuple innu et ses légendes.

En plus d'être un outil d'apprentissage, ce cahier est une invitation à s'aventurer dans l'univers des ancêtres innus.

Prix : 25 \$, frais d'envoi inclus

Disponible à l'endroit suivant :

LIRA

391, avenue Brochu,
Sept-îles (Québec) G4R 4S7

Tél. : (418) 968-9843

Téloc. : (418) 968-0990

Courriel: lira@bbsi.net

ALPHALUDO IV

62 pages, 8 1/2 po x 11 po
(relié par une spirale)

Par *Lettres en main*



Est-il possible d'apprendre en s'amusant ? Lettres en main le croit très certainement puisque voilà le n° 4 de sa revue d'activités ludiques.

Grilles-mystère, lettres à supprimer, phrases à compléter, tout est mis en œuvre pour donner le goût de jouer avec les mots. Les participants et participantes trouveront les solutions à la fin du document.

Prix : 10 \$, plus frais d'envoi ;
trousse *Alphaludo* (4 numéros) :
28 \$, plus frais d'envoi

LES NOUVELLES

CONNAISSANCES

USUELLES I : LE LAIT

32 pages, 8 1/2 po x 11 po
(relié par une spirale)

Par *Lettres en main*

Ouvrage thématique sur le lait. Premier numéro d'une nouvelle collection reprenant le concept de la série *Connaissances usuelles* publiée dans les années cinquante par les Frères de l'Instruction chrétienne.

Le premier livre de la série est gratuit.

Disponibles à

l'endroit suivant :

Lettres en main

5483, 12e Avenue

Montréal (Québec)

H1X2Z8

Tél. : (514) 729-3062

Téloc. : (514) 729-3010

Courriel: lem@cam.org

Adresse URL: www.cam.org/~lem

L'ABC DES LOGICIELS II

130 pages, 8 1/2 po x 11 po
(relié par une spirale)

Par Le Carrefour d'éducation populaire de Pointe Saint-Charles

Pour tout savoir sur les logiciels éducatifs disponibles sur le marché, voici *L'ABC des logiciels II*, le tout dernier répertoire produit par le Carrefour d'éducation populaire de Pointe Saint-Charles.

Cet outil indispensable à tous les groupes désireux d'intégrer l'informatique à leur pratique présente 23 logiciels de français, 17 logiciels de mathématiques, 5 logiciels thématiques et 7 outils de référence. Simple et facile à consulter, il contient une série de fiches individuelles sur lesquelles figurent un résumé de chacun des logiciels évalués, une cote « coup de cœur », les résultats de l'évaluation, une synthèse des forces et des limites du logiciel, des commentaires ainsi que de précieux renseignements techniques.

Prix : 15 \$; trousse (volumes I et II) : 25 \$

**Disponible à l'endroit suivant :
Carrefour d'éducation populaire
de Pointe Saint-Charles
2356, rue Centre, Montréal (Québec)
H3K1J7**

Tél. : (514) 596-4444

Télec. : (514) 596-4443

Courriel: carepop@cam.org

LIRE LE MUSÉE

Vidéo, 1 heure

Par Christina Craton et Tim Schwab

Au cours de l'automne 1998, les apprenants et apprenantes de niveau débutant du Carrefour d'éducation populaire de Pointe Saint-Charles ont eu la chance de participer à un projet tout à fait spécial mis de l'avant par l'Association des musées canadiens¹, le projet « Lire le musée ». Celui-ci avait

pour objectif de permettre aux personnes peu scolarisées d'améliorer leur capacité à lire et à écrire en leur donnant accès à diverses collections d'objets d'an. Dans le cadre de ce programme, le musée McCord d'histoire canadienne a amené les apprenants et apprenantes à réaliser des activités d'écriture en s'inspirant de sa superbe collection d'albums photographiques.

L'expérience menée par le Carrefour a fait l'objet d'un documentaire réalisé par deux cinéastes montréalais, Christina Craton et Tim Schwab. Cette vidéo, d'une durée d'une heure, présente également la démarche de deux autres centres d'alphabétisation qui se sont eux aussi engagés dans cette formule unique de partenariat avec un musée de leur communauté. Ainsi, pendant qu'à Montréal on créait des albums de photos, à Edmonton, un groupe d'adultes fréquentant la Prospect Literacy Association publiait son propre recueil de textes inspirés des œuvres exposées à l'Edmonton Art Gallery et les participants et participantes du groupe Read St-John, en collaboration avec le musée du Nouveau-Brunswick, entreprenaient la difficile tâche de rédiger des textes de présentation pour les six salles d'exposition du musée. Des enfants ont ensuite illustré ces plaquettes qui figurent désormais à l'entrée des salles.

Lire le musée sera disponible cet automne en format VHS et en version française ou anglaise. Il devrait également être télédiffusé au cours des mois à venir. Ce documentaire est une initiative de l'Association des musées canadiens et a été rendu possible grâce à la contribution financière du Secrétariat national à l'alphabétisation et du ministère du Développement des ressources humaines du Canada. *Lire le musée* est une production de First Light Films International.

Prix : non encore fixé

Pour commande :

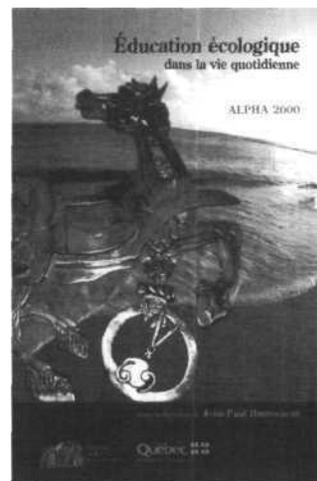
Tél. : (514) 482-2860

Télec. : (514) 482-2871

EDUCATION ECOLOGIQUE DANS LA VIE QUOTIDIENNE

349 pages, 6 po x 9 po

Collectif sous la direction de Jean-Paul Hauteceur



Sixième recueil de la série ALPHA, une collection publiée conjointement par le gouvernement du Québec et l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation de Hambourg, qui se consacre à la recherche internationale sur l'alphabétisation et les pratiques de formation de base des adultes.

Il y est question de l'environnement, considéré non pas comme un objet de science et d'éducation mais comme le lieu où interagissent nature, culture et organisation sociale.

Prix : gratuit (doit être commandé ; no de la publication : 38-8398)

**Disponible à l'endroit suivant :
Centred'information multimédia
Ministère de l'Éducation du Québec
1035, rue de la Chevrotière, 28^e étage
Québec (Québec) GIR5A5**

Tél. : (418) 643-6363

Télec. : (418) 646-6561

**Courriel: cim.doc@meq.gouv.qc.ca
OU**

**Direction régionale du MEQ (Mtl)
a/s de M. Denis Gravel
(514) 873-4630**

1. Voir l'article « Arrêt sur image ou l'art de voir le monde d'un autre œil ! », *Le Monde alphabétique*, n° 11, Montréal, septembre 1999, 104 pages.

BENEVOLES DANS UN ORGANISME D'ALPHABÉTISATION POPULAIRE
72 pages, 8 1/2 po x 11 po
(relié par une spirale)

Par le Centre d'action bénévole de la région de Shawinigan et La Cité des mots

Ce guide aidera les organismes communautaires à mettre sur pied un groupe populaire d'alphabétisation et à intégrer des bénévoles à l'équipe de travail.

Prix : 9 \$
Disponible à l'endroit suivant :
Fédération des centres d'action
bénévole du Québec
275, rue Saint-Jacques Ouest,
bureau 720
Montréal (Québec)
H2Y1M9
Tél. : (514) 843-6312
1 800 715-7515
Télec. : (514) 843-6485
Courriel: fcabq@cam.org
Adresse URL: www.cam.org/fcabq

LÉGENDES DE CHEZ NOUS.
RÉCITS FANTASTIQUES DE
L'ONTARIO FRANÇAIS
71 pages, 7 1/2 po x 9 1/2 po

Par Michel Courchesne
et Donald Deschênes

Fruit d'une collaboration entre le Centre FORA et le Centre franco-ontarien de folklore, cet ouvrage propose 20 légendes franco-ontariennes, suivies de plusieurs activités.

Prix : 12,99 \$

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

Par Céline Forcier (une production du Centre FORA, en collaboration avec le Centre Moi, j'apprends de Rockland en Ontario)

Ce roman facile à lire, imprimé en gros caractères, raconte les épreuves, les joies, les surprises et les déceptions du quotidien. C'est un peu la vie de tout le monde, mais surtout celle de Mathilde.

Prix: 5,99\$

LA VENGEANCE DE L'ORIGNAL
5 1/2 po x 8 1/2 po

Par Doric Germain
(adaptation de Louise Lalonde)

La nature est sauvage, mais elle est juste. Trois chasseurs l'apprendront à leurs dépens. Après avoir illégalement abattu un orignal, ils découvrent de l'or et s'épuisent à l'extraire du lit d'une rivière. Mais la nature réserve ses richesses à ceux qui respectent son code d'honneur. La récolte du trésor se transformera en une lutte dramatique pour la survie.

Prix: 6\$

METS TES CARTES SUR LA TABLE
Trois jeux de 52 cartes (même format qu'un jeu de cartes)

Par le Centre Moi, j'apprends, en collaboration avec le Centre FORA

Trois jeux de 52 cartes chacun (trois niveaux de difficulté) portant sur l'épellation des mots. Plus de 900 mots du vocabulaire commun y figurent.

Prix : 8 \$ chaque jeu ;
trois jeux pour 20 \$

Disponibles à l'endroit suivant :
Centre FORA
432, av. Westmount, unité H
Sudbury (Ontario)
P3A 5Z8

Tél. : (705) 524-3672

Télec. : (705) 524-8535

Courriel:

Iromain@centrefora.on.ca

POUR LA SUITE... DE LA GASPÉSIE !
16 pages, 8 1/2 po x 11 po
(relié par une spirale)

Par le Collectif Plein de bon sens

Vingt pour cent des adultes âgés entre 16 et 35 ans sont analphabètes. Sur le seul territoire Gaspésie-les îles, cela représente plus de 5 000 jeunes. Pour donner à ces derniers le goût de leur langue, pour bien les soutenir dans leur démarche de réintégration de l'école ou du marché du travail, il faut d'abord s'en faire un portrait précis et savoir comment les recruter.

Cette recherche s'adresse à tous les groupes intervenant auprès des jeunes analphabètes.

Prix: 20\$

Disponible à l'endroit suivant :
Collectif Plein de bon sens
114, boul. Perron Ouest, C.P. 477
New Richmond (Québec)
G0C2B0

Tél. : (418) 392-4818

Télec. : (418) 392-5220

Courriel:

CPDBS@globetrotter.net

Liste des groupes membres

Le monde alphabétique, numéro 12, automne 2000 : Les personnes immigrantes et l'alphabétisation populaire - RGPAQ (mai 2000)



ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

ALPHA-TÉMIS
11, rue Saint-Isidore Ouest, C.P. 239
Laverlochère J0Z 2P0
Tél. : (819) 625-2069
Télé. : (819) 765-5111
Courriel : alphetemis@moncourrier.com

CENTRE DE CROISSANCE D'ABITIBI-QUEST
254, 3^e Rue Est
La Sarre J9Z 3J3
Tél. : (819) 333-3881
Télé. : (819) 333-9786

BAS-SAINT-LAURENT

CENTRE D'ALPHABÉTISATION DES BASQUES
15, rue Notre-Dame Est
Trois-Pistoles G0L 4K0
Tél. : (418) 851-4088
Télé. : (418) 851-3567
Courriel : alfabas@globetrotter.net

CENTRE-DU-QUÉBEC

ALPHA-NICOLET
690, rue Monseigneur-Panet, bureau 110
Nicolet J3T 1W1
Tél. : (819) 293-5745
Télé. : (819) 293-8339
Courriel : alpha-nicolet@infoteck.qc.ca

CENTRE D'ACTION BÉNÉVOLE DE LA MRC DE BÉCANCOUR
124, rue Saint-Antoine
Sainte-Sophie-de-Lévrard G0X 3C0
Tél. : (819) 288-5533
Télé. : (819) 288-5662
Courriel : cabbecancour@qc.aira.com

LUDOLETTRE
430, rue Lamothe, C.P. 488
Saint-Léonard-d'Aston J0C 1M0
Tél. : (819) 399-3023
Télé. : (819) 399-3023
Courriel : ludolettre@sympatico.ca

CHAUDIÈRE-APPALACHES

L'ABC DES HAUTS PLATEAUX MONTMAGNY-L'ISLET INC.
213-B, rue de la Salle
Saint-Fabien-de-Panet G0R 2J0
Tél. : (418) 249-2433
Télé. : (418) 249-2628
Courriel : plateaux@globetrotter.net

ABC LOTBINIÈRE
157, rue Principale
Saint-Flavien G0S 2M0
Tél. : (418) 728-2226
Télé. : (418) 728-4020
Courriel : abcl@globetrotter.net

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 BEAUCE
12 910, 2^e Avenue
Saint-Georges G5Y 1Y3
Tél. : (418) 226-4111
Télé. : (418) 227-1649
Courriel : capb@globetrotter.net

LA CLÉ DE L'ALPHA
159, rue Notre-Dame Nord
Thetford Mines G6G 2S1
Tél. : (418) 338-8193
Télé. : (418) 338-8193

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

GROUPE ALPHA DES ETCHÉMINS
201, rue Claude-Bilodeau, bureau 105
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) 248-9758
Courriel : gamn@globetrotter.net

CÔTE-NORD

LIRA
391, rue Brochu
Sept-Îles G4R 4S7
Tél. : (418) 968-9843
Télé. : (418) 968-0990
Courriel : lira@bbsi.net

POPCO INC.
3, rue des Peupliers
Port-Cartier G5B 2B6
Tél. : (418) 766-8047
Télé. : (418) 766-6367

ESTRIE

LE CENTRE D'ÉDUCATION POPULAIRE DE L'ESTRIE
32, rue 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
114, boul. Perron Ouest, C.P. 477
New Richmond G0C 2B0
Tél. : (418) 392-4818
Télé. : (418) 392-5220
Courriel : CPDBS@globetrotter.net

2120, rue Sherbrooke Est, bureau 302
Montréal (Québec) H2K 1C3
Téléphone : (514) 523-7762
Télécopieur : (514) 523-7741
Courriel : alpha@rgpaq.qc.ca

DÉVELOPPEMENT COMMUNAUTAIRE UNILE INC.
C.P. 190 Bassin
Îles-de-la-Madeleine G8B 1J0
Tél. : (418) 937-5459
Télé. : (418) 937-2145
Courriel : unile@cancom.net

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) 471-9328

AU BORD DES MOTS
998, rue Notre-Dame
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
Sainte-Julienne J0K 2T0
Tél. : (450) 831-3333
Télé. : (450) 831-3333
Courriel : csml@cam.org

DÉCLIC
350, rue 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
144, rue Saint-Joseph
Joliette J6E 5C4
Tél. : (450) 752-1999
Télé. : (450) 752-2603

LAURENTIDES

CENTRE D'ALPHABÉTISATION D'ARGENTEUIL INC.

335, rue Principale, C.P. 181
Lachute J8H 2Y3
Tél. : (450) 562-1996
Télé. : (450) 562-2458
Courriel : cada@moncourrier.com

LE COIN ALPHA

16, rue De Martigny Ouest
Saint-Jérôme J7Y 2E9
Tél. : (450) 436-2099
Télé. : (450) 438-7749
Courriel : coinalpha@st-jerome.com

LA GRIFFE D'ALPHA

610, rue de la Madone
Mont-Laurier J9L 1S9
Tél. : (819) 440-2044
Télé. : (819) 623-3081

LA MAISON DES MOTS DES BASSES-LAURENTIDES

23-A, rue Turgeon
Sainte-Thérèse J7E 3H2
Tél. : (450) 434-9593
Télé. : (450) 434-9593

LAVAL

AU FIL DES MOTS DE SAINT-FRANÇOIS

8560, rue de l'Église
Laval H7A 1K9
Tél. : (450) 665-9612
Télé. : (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
Télé. : (450) 669-3708
Courriel : alpha@total.net

AU JARDIN DE LA FAMILLE DE FABREVILLE

3867, boul. Sainte-Rose
Laval H7P 1C8
Tél. : (450) 622-9456
Télé. : (450) 622-0312

MAURICIE

CENTRE D'ACTIVITÉS POPULAIRES ET ÉDUCATIVES (CAPE)

290, rue Saint-Joseph, C.P. 186
La Tuque G9X 3P2
Tél. : (819) 523-7533
Télé. : (819) 523-9872
Courriel :
francinebeaupre@moncourrier.com

CENTRE D'ÉDUCATION POPULAIRE DE POINTE-DU-LAC

201, rue Grande-Allée
Pointe-du-Lac G0X 1Z0
Tél. : (819) 377-3309
Télé. : (819) 377-3052
Courriel : ceppdl@globetrotter.net

LA CITÉ DES MOTS

805, 111^e Avenue
Shawinigan-Sud G9P 2T5
Tél. : (819) 537-1055
Télé. : (819) 537-5445
Courriel : citedmots@hotmail.com

LA CLÉ EN ÉDUCATION POPULAIRE DE MASKINONGÉ

110, 2^e Avenue, 2^e étage
Louiseville J5V 1X1
Tél. : (819) 228-8071
Télé. : (819) 228-4358

COMSEP

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

EBYON

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

MONTÉRÉGIE

AIDE PÉDAGOGIQUE AUX ADULTES ET AUX JEUNES (APAJ)

995, rue Calixa-Lavallée
Saint-Hyacinthe J2S 3C9
Tél. : (450) 261-0384
Télé. : (450) 261-0835
Courriel : apaj@ntic.qc.ca

L'ARDOISE DU BAS-RICHELIEU

108, rue Charlotte
Sorel J3P 1G8
Tél. : (450) 780-1016
Télé. : (450) 780-1182
Courriel : ardoise.alpha@qc.aira.com

BOÎTE À LETTRES

212, rue Gentilly Ouest
Longueuil J4H 1Z6
Tél. : (450) 646-9273
Télé. : (450) 646-9281
Courriel : bal@cam.org

LA CLÉ DES MOTS

503, rue Saint-Georges
Laprairie J5R 2N2
Tél. : (450) 659-7941
Télé. : (450) 659-0737

COMQUAT INC.

300, boul. Perrot, bureau 100
Île Perrot J7V 3G1
Tél. : (450) 453-3632
Télé. : (450) 453-3632
Courriel : comquat@cam.org

L'ÉCOLE DE LA VIE

2363, chemin Chambly
Longueuil J4L 4H3
Tél. : (450) 448-0965
Télé. : (450) 448-8220
Courriel : edlv@cam.org

L'ÉCRIT-TÔT DE SAINT-HUBERT

1890, boul. Marie
Saint-Hubert J4T 3R6
Tél. : (450) 672-6565
Télé. : (450) 672-2915
Courriel : ecritot@cam.org

LES GRANDS DÉBROUILLARDS

52, rue Nicholson
Valleyfield J6T 4M8
Tél. : (450) 377-7606
Télé. : (450) 377-0215

LA PORTE OUVERTE

81, rue Frontenac
Saint-Jean-sur-Richelieu J3B 2Y4
Tél. : (450) 346-3283
Télé. : (450) 346-3283
Courriel : laporteouverte@videotron.ca

LE SAC À MOTS

94, rue Sud
Cowansville J2K 2X2
Tél. : (450) 266-3766
Télé. : (450) 266-3766
Courriel : sacamo@endirect.qc.ca

MONTRÉAL MÉTROPOLITAIN

ATELIER DES LETTRES

1710, rue Beaudry
Montréal H2L 3E7
Tél. : (514) 524-0507
Télé. : (514) 524-0222
Courriel : atelier@cam.org

LES ATELIERS MOT-À-MOT

DU S.A.C. ANJOU INC.
6497, rue Azilda
Anjou H1K 2Z8
Tél. : (514) 354-4299
Télé. : (514) 354-2023

CARREFOUR

D'ÉDUCATION POPULAIRE
DE POINTE SAINT-CHARLES
2356, rue Centre
Montréal H3K 1J7
Tél. : (514) 596-4444
Télé. : (514) 596-4443
Courriel : carepop@cam.org
carrefour.anim@cecm.qc.ca
Site Web : www.communaucique.qc.ca/
carrefour

**CENTRE
ALPHA-SOURDS**
65, rue De Castelnau Ouest, bureau 300
Montréal H2R 2W3
Tél. : (514) 278-5334
Télé. : (514) 279-5373

**CENTRE D'ACTION
SOCIO-COMMUNAUTAIRE
DE MONTRÉAL**
32, boul. Saint-Joseph Ouest
Montréal H2T 2P3
Tél. : (514) 842-8045
Télé. : (514) 842-2356
Courriel : cascm@cam.org

**CENTRE DE LECTURE
ET D'ÉCRITURE**
4273, rue Drolet, 4e étage
Montréal H2W 2L7
Tél. : (514) 849-5473
Télé. : (514) 350-8887
Courriel : ecriture@microtec.net
Site Web : www.communaucique.qc.ca/cle

**CENTRE DE LIAISON
POUR L'ÉDUCATION
ET LES RESSOURCES
CULTURELLES (CLERC)**
12 618, rue Sainte-Catherine Est
Montréal H1B 1W9
Tél. : (514) 640-8521
Télé. : (514) 640-8521

**CENTRE HAÏTIEN
D'ANIMATION ET
D'INTERVENTIONS
SOCIALES (CHAS)**
7745, av. Champagnieur, bureau 203
Montréal H3N 2K2
Tél. : (514) 271-7563
Télé. : (514) 271-3629

**CENTRE INTERNATIONAL
D'ÉCHANGES CULTURELS
(CIEC)**
3375, rue Barclay, bureau 2
Montréal H3S 1K3
Tél. : (514) 735-5031
Télé. : (514) 735-8396
Courriel : ciecmlj@cam.org

CENTRE N'A RIVÉ
6971, rue Saint-Denis
Montréal H2S 2S5
Tél. : (514) 278-2157
Télé. : (514) 278-4374
Courriel : naprive@cam.org

**COMITÉ D'ÉDUCATION
DES ADULTES DE LA
PETITE-BOURGOGNE ET
DE SAINT-HENRI (CEDA)**
2515, rue Delisle
Montréal H3J 1K8
Tél. : (514) 596-4428 ou 596-4422
Télé. : (514) 596-4981
Courriel : cedabc@cam.org

LA JARNIGOINE
7445, rue Saint-Denis
Montréal H2R 2E5
Tél. : (514) 273-6683
Télé. : (514) 273-6668
Courriel : jarnigo@cam.org

LETTRES EN MAIN
5483, 12^e Avenue
Montréal H1X 2Z8
Tél. : (514) 729-3056
Télé. : (514) 729-3010
Courriel : lem@cam.org

LA MAISON D'HAÏTI
8833, boul. Saint-Michel, 2^e étage
Montréal H1Z 3G3
Tél. : (514) 326-3022
Télé. : (514) 326-3024

UN MONDALIRE
11 763, rue Notre-Dame Est
Montréal H1B 2X9
Tél. : (514) 640-9228
Télé. : (514) 640-9443
Courriel : mondali@cam.org

TOUR DE LIRE
4439, rue Adam
Montréal H1V 1T7
Tél. : (514) 252-4718
Télé. : (514) 255-5770

OUTAOUAIS

**ATELIER D'ÉDUCATION
POPULAIRE**
299, route des Cantons
Saint-Émile-de-Suffolk J0V 1Y0
Tél. : (819) 426-3193
Télé. : (819) 426-3193

QUÉBEC

**ALPHABEILLE
VANIER**
235, rue Beaucage
Ville Vanier G1M 1H2
Tél. : (418) 527-8267
Courriel : gabg@globetrotter.net

ALPHA STONEHAM
660, 1^{re} Avenue, C.P. 296
Stoneham G0A 4P0
Tél. : (418) 848-3427
Télé. : (418) 848-7427
Courriel : alphastoneham@sympatico.ca

**ATELIER D'ALPHABÉTISATION
DES SOURDS DE QUÉBEC**
1220, avenue Giono, Les Saules
Québec G1P 4C9
Tél. : (418) 871-6104 (Service de relais Bell)
Télé. : (418) 640-5270

ATOUT-LIRE
266, rue Saint-Vallier Ouest
Québec G1K 1K2
Tél. : (418) 524-9353
Télé. : (418) 521-4000
Courriel : atoulire@qc.aira.com

**CENTRE D'ALPHABÉTISATION
L'ARDOISE**
499, boul. Bona-Dussault
Saint-Marc-des-Carrières G0A 4B0
Tél. : (418) 268-5304

**FORMATION ALPHABÉTISATION
CHARLEVOIX (LA FAC)**
32, boul. Leclerc, C.P. 548
Baie-Saint-Paul G0A 1B0
Tél. : (418) 435-5752
Télé. : (418) 435-5778
Courriel : cdfdc@charlevoix.net

LIS-MOI TOUT LIMOILOU
798, 12^e Rue
Québec G1J 2M8
Tél. : (418) 647-0159
Télé. : (418) 647-0350
Courriel : lismoitout@qc.ra.com

LA MARÉE DES MOTS
3365, chemin Royal, 2^e étage
Beauport G1E 1W1
Tél. : (418) 667-1985
Télé. : (418) 667-4954
Courriel : renaud@mediom.qc.ca

SAGUENAY — LAC-SAINT-JEAN

CENTRE ALPHA DE LA BAIE
802, boul. Grande-Baie Nord
La Baie G7B 3K7
Tél. : (418) 697-0046
Télé. : (418) 544-2459

GROUPE CENTRE LAC D'ALMA
285, boul. Eymard Nord
Alma G8B 5J2
Tél. : (418) 668-3357
Télé. : (418) 668-0534
Courriel : gcla@digicom.qc.ca
gcla@qc.aira.com

**REGROUPEMENT DES
CENTRES MOT-À-MOT**
156, rue Gaudreault, C.P. 218
Saint-Ambroise G7P 2J9
Tél. : (418) 695-5385 ou 672-6272
Télé. : (418) 672-4720
Courriel : cmam@videotron.ca

Le Monde alphabétique est toujours

À LA RECHERCHE

de collaborateurs et

collaboratrices.

Faites-nous part de

vos projets et de

vos idées

d'articles.

LE MONDE ALPHABÉTIQUE

2120, rue Sherbrooke Est
Bureau 302
Montréal (Québec)
H2K 1C3

N° de téléphone :
(514) 523-7762

N° de télécopieur :
(514) 523-7741

Courriel : alpha@rgpaq.qc.ca



Numéro 2



Numéro 3



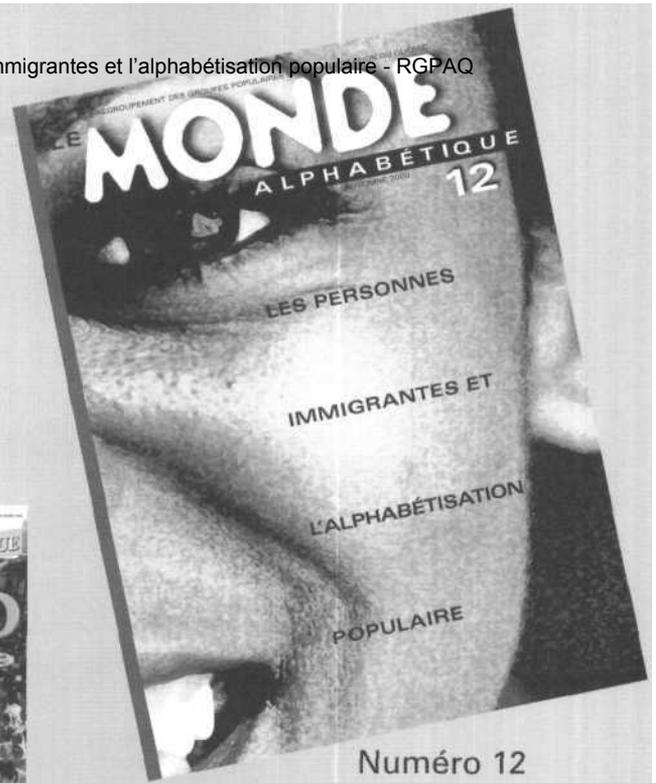
Numéro 4



Numéro 5



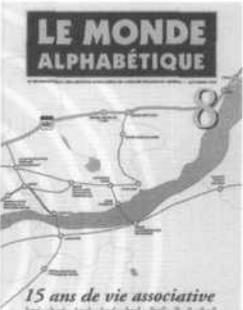
Numéro 6



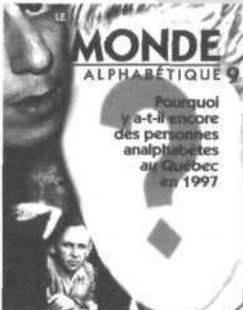
Numéro 12



Numéro 7



Numéro 8



Numéro 9



Numéro 10



Numéro 11

BON DE COMMANDE

Tarif : 10 \$ le numéro

Veillez me faire parvenir

exemplaire(s) de *Le Monde alphabétique* n° _____

Je vous fais parvenir un chèque au montant de _____

Frais d'envoi : 2 \$ (pour 1 exemplaire)

NOM _____

ORGANISME _____

ADRESSE _____

VILLE _____

PROVINCE _____

PAYS _____

CODE POSTAL _____

TÉLÉPHONE _____

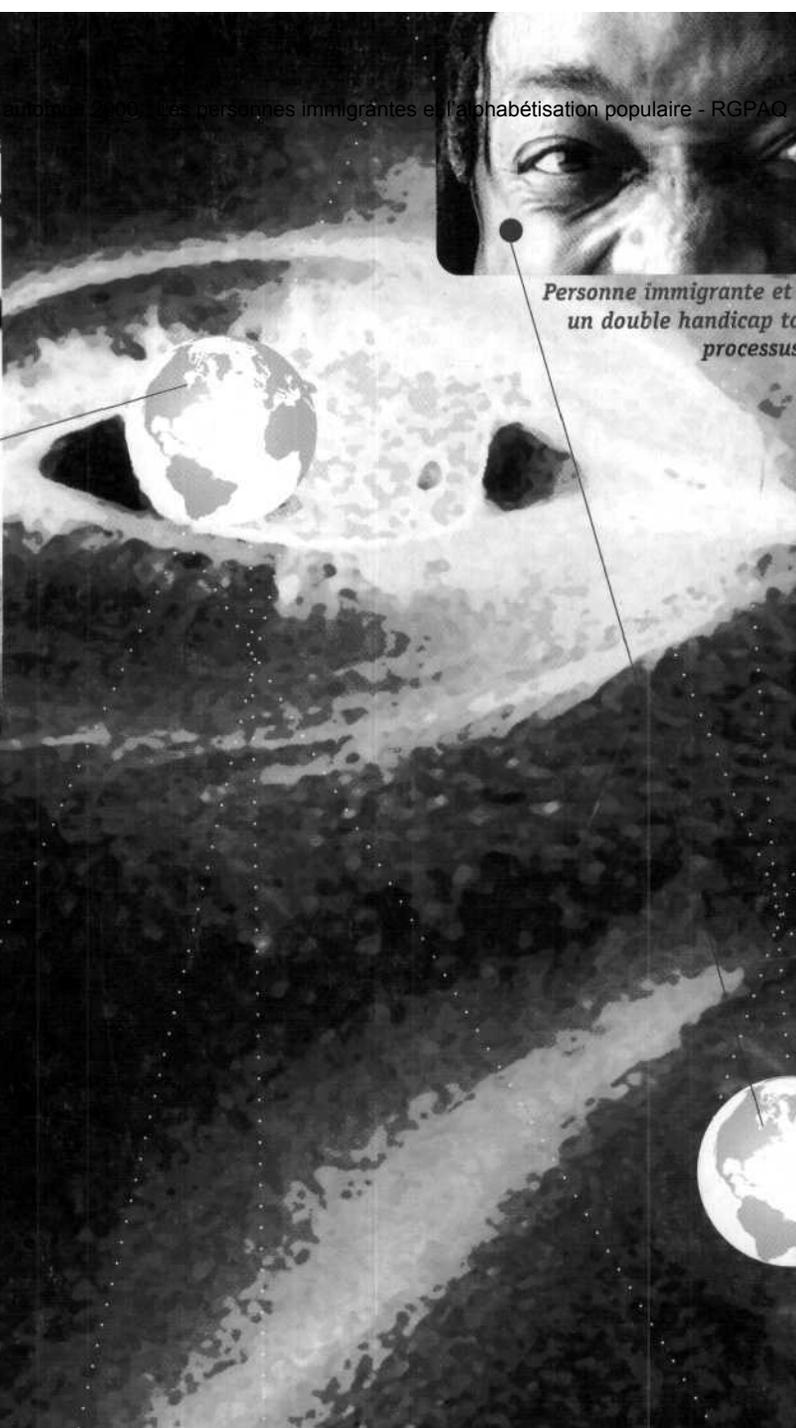
TÉLÉCOPIEUR _____

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 • courriel : alpha@rgpaq.qc.ca

Les pratiques dans les groupes



*Personne immigrante et analphabète :
un double handicap tout au long du
processus d'intégration*



Immigrer au Canada quand on est analphabète

